

CURRICULUM PRIORITARIO 2020-2021

Educación Secundaria

OCTUBRE 2020

RESOLUCIÓN 1872/2020 DGCYE - ANEXO 1
IF-2020-21075551-GDEBA-SSSEDGCYE

DIRECCIÓN GENERAL DE
CULTURA Y EDUCACIÓN



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE
BUENOS AIRES



PRESENTACIÓN

La Subsecretaría de Educación, en articulación con las direcciones que la integran, ha definido el Currículum Prioritario para el sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires. Este documento tiene como propósito presentar las prioridades curriculares que se han establecido para cada nivel y modalidad, junto con la reorganización y extensión de los tiempos institucionales que se destinen al desarrollo de las propuestas de enseñanza específicas.

Tal como se planteó en el documento Base sobre “Enseñanza y Evaluación”, *“según cómo evolucione la pandemia se prevé la reorganización de la enseñanza, considerando la articulación entre los ciclos lectivos 2020 y 2021”*.

En este sentido, y en consonancia con las Resoluciones CFE N° 363/20, N° 366/20 y N° 367/20, que dan marco a la reorganización institucional, curricular y de la enseñanza en este contexto de excepcionalidad, cada dirección de nivel y modalidad ha definido –de acuerdo a los diseños curriculares vigentes– una propuesta curricular para la reconfiguración de las enseñanzas y los aprendizajes, para dar paso a una etapa nueva en el proceso de continuidad pedagógica del ciclo escolar extendido 2020-2021.

Cada uno de los documentos de Currículum Prioritario explica las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en este contexto, sus variaciones y posibilidades, también sus limitaciones, a los fines de acercar una visión del camino a recorrer y los requerimientos que se deberán cumplir para garantizar la continuidad de todas las trayectorias educativas.

¿A qué nos referimos con Currículum Prioritario?

Cuando hablamos de Currículum Prioritario nos referimos a cuáles son los propósitos, los saberes y las acciones que no deberían faltar en la escolaridad de los estudiantes.





Esto incluye saberes disciplinares y sociales, especialmente aquellos que se consideran significativos y que quizás no se incluyen en áreas de conocimiento, pero sí en rutinas y rituales. Implica diseñar, proponer y sostener una arquitectura que permita ver cómo se piensa aquello que no puede faltar en la enseñanza, en las clases; lo recomendable para la presencialidad y lo que se puede pensar en la no presencialidad.

También es un curriculum que se ajusta a las regulaciones existentes –núcleos prioritarios de aprendizaje, diseños curriculares de la jurisdicción, resoluciones federales y provinciales–, y se piensa desde el contexto social que se transita para el territorio bonaerense.

Entonces podemos afirmar que se ha definido la reorganización de la enseñanza, de los aprendizajes y de los saberes a partir de los diseños curriculares vigentes, en un contexto de aislamiento social y preventivo obligatorio que definió la suspensión de clases presenciales en todos los niveles y modalidades del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires, por un período iniciado en el mes de marzo de 2020, que continúa en la actualidad y para el que no se tiene aún fecha de finalización.

También se considera necesario resaltar que en los documentos denominados Curriculum Prioritario se incluyen consideraciones de enseñanza, objetivos de aprendizaje y selección de saberes, es decir, no se trata sólo de una selección de contenidos.

Organización y estructura

Para la definición del Curriculum Prioritario de cada nivel y modalidad se han considerado los siguientes aspectos:

- un encuadre, que refiere a las ideas de base que constituyen la propuesta pedagógica;
- la organización de la propuesta en cuanto a tiempos y estructura interna;





- los contenidos priorizados en cada caso, ya sea por materia, por año, por ciclo o por nivel;
- lo que se espera que los estudiantes aprendan.

Estas definiciones permitirán la reorganización pedagógica que tomará como unidad integrada el bienio 2020-2021. Esta Unidad Pedagógica, pensada para este contexto particular, requiere de un trabajo conjunto y articulado intra-nivel e inter-niveles e implica definiciones que inciden sobre la organización curricular e institucional prevista, en la consideración de los tiempos y espacios que serán necesarios para lograr los propósitos de enseñanza, en un calendario escolar excepcional y extendido.

Al considerar los ciclos lectivos 2020-2021 como Unidad Pedagógica, se busca fortalecer las trayectorias educativas de las y los estudiantes con propuestas de enseñanza, continuas e integradas entre los años escolares, enmarcadas en el curriculum priorizado.

El desarrollo de estas propuestas requiere el seguimiento de los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes, de manera también continua y consecutiva, por lo cual, será indispensable considerar tanto la evaluación como el registro y la devolución de los intercambios escolares sostenidos durante esta etapa.





NIVEL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

SECUNDARIA ORIENTADA

La segunda parte del año nos encuentra en situación de continuidad pedagógica en el marco del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO). Es reconocido que, a lo largo del año, los equipos directivos y docentes desplegaron distintas formas organizativas para la implementación de dicha continuidad pedagógica, en función de las características de su comunidad educativa. La variación en este sentido fue grande, tanto como lo es la diversidad de instituciones y comunidades educativas de la provincia de Buenos Aires. Así, con gran esfuerzo, en las escuelas se pusieron en funcionamiento distintas estrategias y soportes para brindar las tareas y comunicarse con las y los estudiantes.

Para continuidad pedagógica en la segunda parte del año 2020, y su continuidad en 2021, se confirma la continuidad del aislamiento y las clases a distancia, aún cuando no se descarta la posible reorganización institucional que habilitaría su alternancia con la presencialidad.

En este contexto, el presente Documento tiene como propósito presentar lineamientos para el trabajo escolar y la enseñanza en el escenario de esta segunda etapa. Respecto de esto, uno de los aspectos centrales son los lineamientos pedagógicos y la priorización de contenidos para los que se definieron orientaciones curriculares por área curricular.

Fortalecimiento de trayectorias educativas: vínculos y cuidado

En esta situación inédita por la que estamos atravesando, un núcleo importante de la tarea de los distintos actores educativos es sostener el vínculo pedagógico con las y los estudiantes a fin de generar todas las condiciones posibles para implementar una





política de cuidado que fortalezca los lazos educativos y afectivos, pensando otras maneras de estar cerca haciendo escuela.

Las y los estudiantes se constituyen siempre en una relación con otros/as. Los lugares en que las y los docentes nos posicionamos y posicionamos a nuestro/as estudiantes resultan determinantes en la trayectoria que ellas y ellos tengan en la escuela, y por ende, influyen también en sus proyectos para el futuro. Entre los múltiples desafíos que nos atraviesan, hacer lugar a las y los estudiantes en la escuela, invitarlas e invitarlos una vez más al encuentro con el saber y el deseo de conocer son tareas a las que los/as adultos/as no podemos renunciar. En este sentido, cabe recordar también el lugar clave de las y los preceptores en la comunicación y el intercambio con docentes y en el diálogo próximo con estudiantes y familias.

Entonces, resulta necesario seguir pensando y proponiendo estrategias institucionales para trabajar tanto con las y los estudiantes que mantuvieron el contacto, como con aquellos/as que no mantuvieron contacto con la escuela durante la continuidad pedagógica.

La continuidad pedagógica como acompañamiento

El principio de continuidad pedagógica sostenido desde el inicio se asocia a la priorización de las trayectorias educativas de las y los estudiantes. En este sentido, planificar, enseñar y sostener el vínculo con ellas, ellos y sus familias implica tomar como punto de partida el impacto que tiene la no presencialidad sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Sabemos que la distancia terminó por acentuar algunos problemas como la desigualdad, marcado claramente por quienes han podido estar vinculados a la escuela y quienes no, o lo han hecho con interrupciones. Pero también sabemos que las escuelas secundarias bonaerenses y todos sus actores estuvieron al frente de un gran trabajo para garantizar el derecho a la educación.





Las actividades escolares a distancia se desarrollaron con una gran diversidad de situaciones y prácticas. Cabe reconocer que las y los estudiantes han transitado, a pesar de todas las dificultades, procesos de aprendizaje que deben ser considerados como parte de su formación. Así también, sabemos que —en el marco del aseguramiento del derecho a la educación— las escuelas deben velar por el sostenimiento de todas las trayectorias educativas.

En particular, con los/as estudiantes que estuvieron desvinculados y que se reincorporen a la escolaridad en cualquier momento de la segunda etapa, se propone avanzar en el trabajo interareal, a partir de las definiciones para cada área/materia, expresadas en el currículum prioritario. Esas tareas deben tener una perspectiva de mediano plazo, ya que no busca el propósito de acreditación de un tiempo que no estuvo, sino sumar aprendizajes que le permitan una inclusión efectiva en su grupo de clase.

La continuidad pedagógica es una condición de la escolarización en la que resulta fundamental el trabajo colectivo de inspectores/as, equipos directivos, docentes y de toda la comunidad educativa, para garantizar trayectorias educativas continuas y completas de las y los estudiantes. Es un principio de acción educativa que debe garantizarse con decisiones de supervisión, institucionales y de enseñanza.

Lineamientos para la organización de la enseñanza

Esta segunda etapa del año en el contexto que estamos transitando nos pone en situación de priorizar contenidos, en el marco de los NAP, los Acuerdos Federales y de los Diseños Curriculares del Nivel Secundario.

Este apartado comprende una serie de orientaciones y recomendaciones sobre especificaciones curriculares generales y luego por áreas.

La continuidad de la escolarización a distancia nos situó frente a un escenario en el que fue necesario tomar decisiones institucionales y pedagógicas inéditas.





En esta etapa, es fundamental que los directivos fortalezcan el trabajo en equipo con los/as docentes para el logro de acuerdos en torno a la enseñanza.

Sobre la reorganización curricular y la priorización de contenidos

La continuidad pedagógica en estas instancias implica y compromete a organizar y priorizar el currículum para el resto del año escolar 2020 y su continuidad en el 2021.

Como se sostiene en la Resolución del CFE N° 367/20:

“El *proceso de reorganización y priorización curricular* refiere a la reorganización de los contenidos y metas de aprendizaje previstos para los años/grados/secciones en las normativas curriculares vigentes para cada ciclo y nivel del sistema en cada una de las jurisdicciones, de manera de asegurar el cumplimiento de los propósitos formativos en un nuevo reordenamiento temporal de mayor alcance al año calendario/año escolar, fundado en unidades que el sistema ya prevé. **En otras palabras, la priorización curricular recupera aquello que se considera altamente formativo, que genera interés en las y los estudiantes y permite proyectar institucionalmente este año y el próximo como una unidad, seleccionando lo que se considera fundamental recuperar y profundizar, tomando decisiones colectivas con todo el cuerpo docente**”.

La priorización curricular asume a cada **ciclo** como horizonte de apropiación, es decir, un conjunto de años que se articulan en torno a ejes estructurantes de saberes y experiencias en las distintas áreas de conocimiento.

En este marco, las decisiones para esta etapa tienen que poder articularse en una planificación flexible, en lo posible realizada en forma colaborativa entre los/as profesores/as de cada institución, considerando la **organización por ciclo y área**.

Para ello, consideramos necesario:

- **Informar la priorización curricular 2020-2021**; es decir, establecer cuáles son los saberes que constituyen la centralidad de cada área, cuyo aprendizaje es





imprescindible para profundizar otros saberes —y desarrollar los propósitos formativos de las materias que integran el área—.

- **Articular los procesos de enseñanza a distancia con los de la presencialidad** (cuando esto fuere posible). La posible alternancia entre ambas nos sitúa frente a un escenario en el que es necesario tomar decisiones pedagógicas respecto de los saberes y las prácticas que se priorizarán para trabajar en una y en otra, y cómo se articulan ambos procesos de enseñanza.
- Elaborar **propuestas contextualizadas de enseñanza**, pensadas en función de los aprendizajes de las y los estudiantes. Diseñar actividades considerando los propósitos del área y mirando qué experiencias formativas pretendemos que tengan los/as estudiantes, de tal modo que se constituyan en aprendizajes significativos en ese proceso. Proponer actividades con relación a los desafíos de pensamiento y a las interacciones sociales que queremos que los/as estudiantes pongan en juego, pensados en términos de progresión de sus aprendizajes.
- Acompañar, mediante el **abordaje de prácticas de lectura y escritura, la construcción de la autonomía** de las y los estudiantes, entendiendo que no es la distancia la que la produce, sino las intervenciones docentes. Leer, escribir y argumentar oralmente son ejes centrales del Diseño Curricular. Recuperemos lo que nos propone para potenciarlo y enriquecerlo.

En cuanto a la evaluación, en consonancia con lo planteado en el Documento Base sobre “Enseñanza y Evaluación. 3ra etapa” realizado por la Subsecretaría de Educación, la resolución del CFE N° 368/20 y el documento sobre evaluación que forma parte de la presente resolución, se vuelve a destacar que:

“(…) hay una dimensión de la evaluación que implica la elaboración de información descriptiva y cualitativa sobre los logros y las dificultades que se dieron en el proceso de construcción de conocimiento. Esta información orienta la enseñanza y, paralelamente, es una manera de comunicar los avances obtenidos a estudiantes y





familias” (...) Es necesario valorar pedagógicamente lo que se realiza, evaluar para mejorar y reorientar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.” (Subsecretaría de Educación, 2020:3).

A su vez, retomando la Circular Conjunta N° 1/20 (DPESec, DPETP, DEE), se considera que el objeto de evaluación es la trayectoria y el criterio evaluativo central es la actividad de las y los estudiantes como indicador de continuidad pedagógica y su vinculación con la tarea docente. A continuación, reseñamos los principales ítems:

- La evaluación será pedagógica, valorativa y de proceso. Su detalle forma parte del Anexo II de la presente resolución.
- Se deben tomar como parámetros para la valoración pedagógica, la enseñanza realizada, los temas y orientaciones que se hayan podido brindar efectivamente.
- La valoración tomará en cuenta las actividades y las vinculaciones que han realizado las y los estudiantes con una mirada centrada en lo que sí pudieron lograr, más que remarcar punitivamente la falta.
- Se recomienda especialmente realizar devoluciones que favorezcan la retroalimentación para que inviten a seguir aprendiendo. Las devoluciones pueden ser individuales y/o grupales, a través, de distintos medios y con distintos recursos (un párrafo, powerpoint, un video, etc.).

Asimismo, se debe tener en cuenta que las propuestas curriculares planificadas por áreas o interáreas, convocan a pensar e implementar criterios e instrumentos de evaluación en forma conjunta.

En este escenario, en el cual las desigualdades preexistentes se han hecho más evidentes, la escuela sigue siendo el espacio de la posibilidad y oportunidad para todas y todos los/as estudiantes de nuestra Provincia. Resulta necesario promover espacios en los cuales la palabra se ponga al servicio de la escucha y genere instancias de intercambio y diálogo para conocer las inquietudes, inseguridades, intereses, aspiraciones de nuestros/as estudiantes y despertar el deseo de aprender en este contexto de excepción.





Estamos convencidos/as de que cuando convocamos a las y los jóvenes a la tarea de inventar, crear y hacer, cuando sienten que son verdaderamente protagonistas de una historia, ponen apasionadamente todos sus potenciales intelectivos y amorosos en realizar la tarea para la cual son convocados/as.

Organización del documento

Este documento presenta las siguientes priorizaciones curriculares para el nivel:

1. Áreas del lenguaje (Prácticas del Lenguaje, Literatura e Inglés)
2. Matemática
3. Ciencias Sociales
4. Formación política/ciudadana
5. Ciencias Naturales
6. Educación Artística
7. Educación Física
8. Educación Especial





1. PRIORIZACIÓN CURRICULAR PARA ÁREAS DEL LENGUAJE

ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA DE LAS PRÁCTICAS DEL LENGUAJE, LITERATURA E INGLÉS EN EL NIVEL SECUNDARIO EN EL CONTEXTO DE LA CONTINUIDAD PEDAGÓGICA

Introducción

Nos encontramos frente a una situación al mismo tiempo excepcional y específica, en la que cambiaron las condiciones didácticas, las maneras en las que se pueden desarrollar las intervenciones docentes, las posibilidades que tienen las y los estudiantes de intercambiar entre sí, los modos de comunicación, entre otras cosas. En este marco, la enseñanza de las prácticas del lenguaje también cobró una nueva dimensión. Por un lado, la inmediatez de los intercambios entre docentes y estudiantes se vio mediada por las tecnologías o diferidas en el tiempo y el espacio: ese diálogo presencial que implica el aula se vio atravesado por el distanciamiento y adquirió nuevas características. Por otro lado, se produjo un cambio físico en el aula: ya no estamos en un espacio en el que se puede colgar carteles, escribir en el pizarrón, sentarse con un compañero, hacer afiches, conservar la historia de la enseñanza y al aprendizaje, intercambiar opiniones, leer con otros... Todas estas cuestiones plantearon la necesidad de revisar las planificaciones que se habían definido al inicio del año e, incluso, a la reformulación del conjunto de las propuestas de enseñanza para construir caminos alternativos y dar continuidad a la enseñanza en el contexto del aislamiento.

La presente propuesta está enmarcada en los diseños curriculares del Nivel Secundario de la provincia de Buenos Aires y tiene como objetivo definir los contenidos prioritarios para el contexto de aislamiento social, preventivo y obligatorio.

Se ha decidido en este caso vincular la enseñanza de Prácticas del Lenguaje, Inglés y Literatura, dado que son materias que comparten el mismo objeto de enseñanza (las





prácticas sociales del lenguaje) y su enfoque didáctico. Es por ello que el documento refiere a las prácticas del lenguaje como contenido común a los tres espacios curriculares, considerando como punto de partida las prescripciones curriculares y el enfoque que se viene planteando desde hace más de una década.

En primer término, considerando como contenido a las prácticas sociales del lenguaje, resulta fundamental proponer situaciones que tengan un sentido social; es decir, que además de una finalidad didáctica, presenten un propósito para las y los estudiantes, por el hecho de que el lenguaje es eminentemente social.

Asimismo, se sostiene que la enseñanza de los contenidos lingüísticos se realiza en el marco del desarrollo de las prácticas de lectura, escritura y oralidad, como instancias de reflexión sobre el lenguaje que interroguen y realimenten esas prácticas, permitiendo resolver problemas concretos en torno a lo que se lee, escribe y/o dice.

En el contexto actual, sostener prácticas de lectura y escritura como contenidos de enseñanza, es al mismo tiempo un desafío y una necesidad impostergable: es necesario leer y escribir en el distanciamiento, a través de los dispositivos, los cuadernillos u otros modos que se hayan encontrado para llevar adelante la enseñanza. Pero también es preciso acompañar a las y los estudiantes a narrar y re-narrar, preguntar, expresar, recrear, reconstruir y recuperar lo ocurrido, reflexionar sobre la experiencia y atravesarla por el lenguaje para que sea posible construir el camino a una nueva etapa.

1. PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Enfoque y perspectiva

El desafío del área de Prácticas del lenguaje, enmarcado en el diseño curricular vigente, es formar a todas y todos los estudiantes como ciudadanas/os sujetos de las prácticas sociales del lenguaje entendiendo que el aprendizaje de la lengua tiene sentido en la medida en que esté incluido en el proceso de apropiación de esas





prácticas. Lo que se enseña es, como se viene planteando en los diseños curriculares, el dominio práctico del lenguaje en el marco de las situaciones sociales reales. Esto implica formar a las y los estudiantes como practicantes activos de la cultura escrita, como intérpretes críticos de los mensajes de los medios de comunicación, ciudadanos capaces de hacer oír su voz en los diversos contextos en los que se desempeñan y dispuestos a escuchar las voces de las y los otras/os.

En esta situación extraordinaria, es muy probable que los contenidos no puedan ser abordados en su totalidad y complejidad, por lo tanto cada docente/equipo docente tendrá que definir cuáles son las prácticas en las que pondrá el foco siguiendo los ámbitos de uso: literario, de estudio y de formación ciudadana. Es preciso que, más allá de las formas de sostener y hacer escuela que se presentan en este contexto, no se pierda de vista este sentido: se entiende que las prácticas de lectura, escritura y oralidad son prácticas sociales recursivas y permanentes a lo largo del año.

CICLO BÁSICO

Propósitos de enseñanza

En este tiempo excepcional se espera que la enseñanza de las prácticas del lenguaje:

- proponga variadas situaciones de lectura, escritura e intercambio oral y promueva la reflexión sobre los contextos de producción y recepción de esas prácticas para la formación de una comunidad de lectoras/es y escritoras/es;
- brinde a las y los estudiantes la posibilidad de frecuentar situaciones de lectura literaria en torno una variedad de textos de distintos géneros, épocas y autores, organizados en recorridos de lectura, y colabore a través de distintas propuestas didácticas para que entiendan la lectura como actividad gratificante y placentera, como vía de acceso al conocimiento y como forma de ampliar y dar sentido a la experiencia personal;
- organice el tiempo didáctico de manera que se garantice la continuidad y la diversidad en la apropiación de las prácticas del lenguaje, a través de secuencias de actividades





con propósitos comunicativos claros, realizables en corto plazo y compartidos con las y los estudiantes;

- propicie instancias de reflexión sobre el lenguaje en torno a las propias producciones escritas y orales, y sobre las de otros, para establecer relaciones entre el lenguaje y el contexto, profundizar sentidos y acompañar la identificación de información implícita;
- genere espacios que permitan a las y los estudiantes interpretar los discursos sociales y ejercer las prácticas del lenguaje para la construcción del conocimiento, para progresar como estudiantes y formarse como lectoras/es y escritoras/es autónomos;
- contribuya a la *formación de las/os alumnas/os como ciudadanos* a través de situaciones en las que se les proponga interpretar y producir textos para responder a distintas demandas de la vida social; y a partir de las cuales puedan obtener, seleccionar y posicionarse críticamente frente a la información según múltiples propósitos y con todos los recursos que estén a su alcance, y se valore el desarrollo de una actitud analítica y responsable frente a los medios masivos de comunicación.

Propósitos de aprendizaje

En este tiempo excepcional se espera que las y los estudiantes:

- atraviesen variadas situaciones de lectura, escritura e intercambio oral y reflexionen sobre los contextos de producción y recepción de esas prácticas;
- frecuenten situaciones de lectura literaria en torno una variedad de textos de distintos géneros, épocas y autores, entendiendo la lectura como actividad gratificante y placentera, como vía de acceso al conocimiento y como forma de ampliar y dar sentido a la experiencia personal;
- encuentren sentido a reflexionar sobre el lenguaje para mejorar las propias producciones escritas y orales y para profundizar sentidos y reconocer información implícita en lo que leen o escuchan;
- lean, escuchen y escriban para aprender e indagar en un tema de interés;





- lean, escuchen y escriban textos para obtener y seleccionar información de acuerdo con un propósito;
- se acerquen progresivamente al desarrollo de una actitud analítica y responsable frente a las noticias y a la circulación social de la información.

Priorización de contenidos para el abordaje de las prácticas del lenguaje en cada ámbito

La diversidad de situaciones y prácticas que se fueron y están desarrollando, requiere ser contemplada y acompañada como punto de partida de las adecuaciones curriculares, considerando que las y los docentes del área ya han avanzado en definiciones en torno a la enseñanza, y que las y los estudiantes ya han transitado procesos de aprendizaje que deben ser considerados como parte de un trayecto formativo que, con toda su singularidad, variedad y dificultad, ha ocurrido.

En el contexto actual, se entiende como priorización de contenidos, la selección de aquellos que son fundamentales para el ciclo y para el año, que permitan continuar la trayectoria formativa del/ de la estudiante, acorde a los diseños curriculares vigentes. Se trata de articular y asumir los modos particulares que adquieren las prácticas de lectura, escritura, oralidad y reflexión sobre el lenguaje, bajo ciertas condiciones didácticas y teniendo en cuenta el contexto actual.

Por ello, se sugiere realizar secuencias didácticas posibles de poner al alcance de las y los estudiantes, y pensarlas como continuidad pedagógica (presencial, virtual) sin perder la integralidad del área, el reconocimiento de la heterogeneidad de la clase como un rasgo constitutivo del aula y la singularidad de cada estudiante. Estos contenidos priorizados deben ser susceptibles de ser abordados de manera cada vez más autónoma, mediante estrategias planificadas y diversas, en tiempos y espacios distintos al de la presencialidad y a la distancia, o bien en alternancia.

Los contenidos prioritarios seleccionados para Prácticas del lenguaje en el ciclo básico, se presentan en el siguiente cuadro organizados por ámbito.





PRÁCTICAS DEL LENGUAJE	ÁMBITO LITERARIO	ÁMBITO DE ESTUDIO	ÁMBITO FORMACIÓN CIUDADANA
CONTENIDOS PRIORITARIOS PARA EL CICLO BÁSICO	<ul style="list-style-type: none"> -Leer un corpus obligatorio en cada año. -Seguir un género. -Seguir un autor. -Formar parte de situaciones sociales de lectura. - Establecer relaciones con otros lenguajes artísticos. - Escribir como lector: reseñas, ensayos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Buscar información (los criterios de búsqueda varían por año). -Organizar información (varían los modos de organización y cantidad de información). -Comunicar conocimientos (varían los interlocutores y los tipos textuales). 	<ul style="list-style-type: none"> -Interactuar críticamente con los medios. -Interactuar con las instituciones.

Estos contenidos son, enunciados globalmente, los que se presentan en los DC de Prácticas del Lenguaje del Ciclo Básico Secundario. Se espera que, a lo largo del período, las y los estudiantes puedan relacionarse con este conjunto de prácticas. Sin embargo, la definición del alcance de estos contenidos es una tarea que debe realizar cada docente, de acuerdo con:

- la relación entre su planificación inicial y las modificaciones que haya considerado necesarias incorporar a partir del contexto de aislamiento;





- las oportunidades que tenga o haya tenido para encontrarse con el grupo de estudiantes que tiene a cargo;
- las oportunidades que se presenten o no de sostener el intercambio con las y los estudiantes, de acompañar y monitorear sus procesos de aprendizaje;
- las oportunidades y estrategias que se pongan en juego para promover y acompañar procesos de lectura y escritura en la distancia;
- las prácticas de lectura y escritura que se puedan enseñar en este contexto, considerando que no todas presentan el mismo nivel de complejidad y que requieren diversidad de intervenciones de acuerdo con el género que se aborde¹;
- los textos que considere oportuno ofrecer a las y los estudiantes, para que resulten al mismo tiempo accesibles y los puedan acercar progresivamente a mayores niveles de complejidad en lo que leen y escriben;
- los medios con los que se cuenta para aportar materiales complementarios, recursos para el aprendizaje, textos u orientaciones para la búsqueda, selección y organización de la información.

Orientaciones para la enseñanza

“Es indispensable instrumentar didácticamente a la escuela para trabajar con la diversidad. Ni la diversidad negada ni la diversidad aislada, ni la diversidad simplemente tolerada. Pero tampoco la diversidad asumida como un mal necesario o celebrada como un bien en sí mismo, sin asumir su propio dramatismo. Transformar la diversidad conocida y reconocida en una ventaja pedagógica: ese me parece ser el gran desafío para el futuro”.

(Ferreiro, 2001)

¹ Por ejemplo, se puede acompañar a los estudiantes para que escriban una reseña o una recomendación literaria (género que es probable hayan transitado previamente), esperando cierta autonomía en su producción, pero no tanto una monografía que requiere mucho andamiaje, trabajo previo e intervenciones sostenidas del docente.





Es cierto que las aulas siempre fueron heterogéneas, que toda aula es, de algún modo, un pluriaño y que cada estudiante es diferente al resto, que la diversidad debe ser concebida como una regla y no como una excepción. Sin embargo, el distanciamiento nos ha situado más que nunca -tal vez como una lupa- frente a una aula diversa: con algunas/os estudiantes con determinados recursos, se ha conseguido tener un contacto permanente; con otras/otro se ha tenido muy poco contacto y con algunas/os no se ha logrado, prácticamente, sostener las interacciones.

Enseñar en el contexto de esta diversidad -atravesado por el sesgo de la desigualdad- se vuelve una responsabilidad pedagógica centrada en la diversificación de la enseñanza.

Sin dudas, las intervenciones docentes requieren de un mayor esfuerzo y resultan fundamentales —en particular quienes más lo necesiten— para que todas y todos las/os estudiantes aprendan. Plantear propuestas en las que se alterne “lo común” y “lo diferente” será un desafío central en esta etapa, en tanto que resulta necesario considerar al mismo tiempo cuáles son los contenidos que se van a abordar y de qué modo se van a proponer las tareas a las y los estudiantes que se encuentran en situaciones diversas (presencial, virtual) o en puntos de partida diferentes. La necesidad de plantear alternativas compartidas de trabajo, generando agrupamientos de estudiantes que compartan determinados contenidos o actividades, y a la vez procurar aprendizajes diferenciados, requiere de una cuidadosa planificación.

Las y los docentes definirán entonces el modo en que planifiquen y pongan en juego la diversificación de la enseñanza, considerando los diferentes niveles o aspectos que ésta implica.

- *Variar las modalidades organizativas de la enseñanza:* es necesario que la planificación de la enseñanza pueda prever alternancias en sus modos de organización de acuerdo con el escenario de la escuela y del aula, los propósitos didácticos y las características de los contenidos a abordar: proyectos, secuencias, actividades permanentes, actividades ocasionales.





- *Considerar distintos acercamientos a un mismo contenido, planteando situaciones de lectura y escritura que supongan diferente complejidad:* esta diferencia de complejidad comienza por identificar lo que las y los estudiantes saben acerca del contenido que se va a abordar, pero implica además un conjunto de aspectos que involucran a las características de los textos que se leen y escriben, la familiaridad que ellos tienen con determinado género, las oportunidades que han tenido de transitar las prácticas propuestas, sus experiencias como lectores y escritores, entre otras variables que conducen a la profundización de un mismo contenido hacia mayores niveles de sistematización de conocimientos (los rasgos discursivos de un informe, las prácticas de argumentación, los procesos de revisión de los propios textos y los de otros, etc.).
- *Variar los materiales de lectura y escritura.* Es deseable que las y los estudiantes puedan leer y escribir en el marco de diversos lenguajes y modos de leer y de escribir: lecturas en pantalla, videos, audiolibros, podcast, etc., pero además que realicen vinculaciones entre estos lenguajes y reflexiones sobre los procesos de lectura y escritura que se ponen en juego en cada caso. Considerando que no todos tienen acceso a esta multiplicidad de textos, es preciso asumir que, en cada hogar, en cada barrio y en cada contexto es posible acceder a todo tipo de escritura, y que éste también puede ser material desafiante de trabajo.
- *Diversificar los quehaceres de las y los estudiantes como lectoras/es y escritoras/es:* el planteo de diversos propósitos a las y los estudiantes, pero también la posibilidad de que cada estudiante decida su propio propósito de lectura y escritura, hace que se pongan en juego diversos modos de interactuar con los textos y también con los quehaceres del lector y el escritor; aporta sentidos a lo que se hace y da lugar a las apropiaciones personales de las prácticas del lenguaje.
- *Plantear diversos roles frente a una misma tarea. Resulta complejo pero deseable habilitar el trabajo colectivo:* en la medida de lo posible, se espera que el docente pueda planificar, por ejemplo, en el marco de un proyecto, que un grupo busque determinada información con la guía del docente, mientras que otro grupo la busque con criterios propios y/o acordados en grupos. Asimismo, las y los estudiantes podrán co-evaluar la pertinencia de la información relevada por ellos mismos o por otros,





ampliarla o resumirla e intercambiar sus producciones. Esto hace que el aula funcione como un ámbito de construcción colectiva de los conocimientos, en el que se retoma lo que hizo el otro como punto de partida para las propias producciones. Se pueden también asignar diferentes tareas para construir un mismo producto: si se trata de una antología, un grupo podrá trabajar en el prólogo, otro en la contratapa, otro en la edición y revisión, etc. Se trata, en síntesis, de acompañar una construcción genuina y particular de los conocimientos a los que todos deben acceder, en un contexto nuevo, difícil y complejo.

Posibles sugerencias de intervención en la presencialidad y a la distancia

En este contexto, es fundamental que las y los docentes identifiquen las prácticas de lectura y escritura que se puedan enseñar en la modalidad presencial y a distancia considerando que no todas presentan el mismo nivel de complejidad y que requieren diversidad de intervenciones de acuerdo con el género que se aborde. Además de poner el foco en construir la autonomía en el abordaje de las prácticas de lectura y escritura por parte de las y los estudiantes, considerando que no es la distancia lo que produce la autonomía sino las intervenciones docentes.

Por otra parte, no todo se puede enseñar en línea. Existen prácticas que requieren de la presencialidad por sus propias características, y otras que requieren que el/la docente y las/los estudiantes estén allí, simultáneamente, para que se construyan los saberes. En cambio, algunas prácticas podrán diferirse o encontrar su sucedáneo virtual: por ejemplo, la revisión conjunta de un texto en el pizarrón podrá realizarse como una revisión conjunta en un drive, se podrán compartir lecturas y comentarios por audios y textos de WhatsApp o se podrá recurrir a las propias redes sociales como soportes para realizar una lectura crítica de las noticias que circulan. En cada caso se perderán oportunidades de intervenir -que son propias de la presencialidad- pero serán oportunidades para reflexionar y proponer otras temporalidades. Así, la alternancia entre la presencialidad y la virtualidad nos sitúa frente a un escenario en el que es necesario tomar decisiones pedagógicas.





- **Qué prácticas se priorizan para trabajar en la virtualidad y qué prácticas se abordarán en posibles situaciones de presencialidad.**

Existe un conjunto de contenidos que, en mayor o menor medida, han podido ser abordados durante el distanciamiento: muchas/os docentes han sostenido los intercambios con las/los estudiantes a través del WhatsApp, de las aulas virtuales, de muros digitales, de audios, aportando lecturas, cuadernillos y secuencias. Otras/os estudiantes no se han conectado o que se conectan con muy poca frecuencia. La definición de cuáles son las prácticas que se han podido enseñar depende de cada situación, incluso de la relación que se haya podido establecer con cada estudiante. Cada docente tendrá que revisar qué es lo que cada estudiante ha podido aprender y, a partir de allí, planificar lo que se hará en la presencialidad, considerando que algunos contenidos que resultan fundamentales deberán ser abordados con mayor énfasis.

- **Con qué criterios se define dicha distinción.**

Existe un conjunto de criterios -que en muchos casos resultan restricciones- vinculados con las posibilidades que tenemos de interactuar con las y los estudiantes a través de medios digitales o con materiales a distancia (propuestas, cuadernillos): ¿qué posibilidades y restricciones nos ofrece cada medio (WhatsApp, blog, mails, aulas virtuales)?, ¿cuán posible resulta sostener alguna interacción?, ¿cómo?, ¿qué tipo de interacción podemos sostener?, ¿con qué frecuencia? En caso de que la propuesta esté mediada por un material (cuadernillo, secuencia, etc.), ¿se puede generar algún tipo de progresión de los aprendizajes? Por otra parte, es posible distinguir aquellos contenidos, aquellas prácticas, que pueden o deben ser abordadas en la presencialidad y las que no: ¿es posible sostener a distancia algunas prácticas de lectura y escritura?, ¿cuáles son posibles y cuáles no?, ¿cómo? Si bien no podemos hablar de contenidos para la presencialidad y contenidos para la distancia, resulta posible pensar en propuestas de enseñanza en las que -por ejemplo- las y los estudiantes lean por sí mismos a la distancia, pero los intercambios lectores difieran para la presencialidad. Así, la tarea de distinguir unos contenidos de otros debe ser





pensada y planificada considerando el tipo de contenido, las condiciones didácticas que requiere, las intervenciones docentes que resultan posibles en uno u otro contexto y los recursos disponibles, entre otras cuestiones.

- **Cómo se articulan ambos procesos de enseñanza.**

Dado que intentamos promover procesos de continuidad pedagógica y pensar integralmente la enseñanza en la presencialidad y la virtualidad (y no como instancias separadas), ¿cómo distribuimos en el tiempo la lectura, la escritura y, si hubiera, alguna situación de reflexión sobre el lenguaje?, ¿cómo recogemos el proceso de lo ocurrido durante el distanciamiento con cada estudiante (traerán sus tareas, registros, portfolios, alguna propuesta de revisión del propio proceso de aprendizaje, etc.)?, ¿cómo diseñaremos las propuestas de enseñanza para la vuelta al aula, de modo que frente a la diversidad de apropiaciones de un mismo contenido, sea posible que todos aprendan?, ¿qué propuestas de enseñanza y estrategias se pondrán en juego para que las y los estudiantes aprendan los contenidos que no han podido aprender a lo largo del distanciamiento y que son fundamentales para el año?

- **Cómo se abordará la reflexión sobre el lenguaje en cada caso.**

Reflexionar sobre lo que se lee, se escribe y se dice es fundamental en el nivel secundario. Sin embargo, la realidad del distanciamiento no siempre permite intervenir en las situaciones privilegiadas para reflexionar sobre el lenguaje con sentido (por ejemplo, mientras las y los estudiantes escriben un texto, en el dictado al docente, en el contexto de una presentación oral, mientras se conversa sobre lo leído, entre otras prácticas que suelen suceder en la presencialidad). También las retroalimentaciones de las escrituras de las y los estudiantes se tornaron dificultosas: ya no tenemos adelante a cada escritor/a para preguntarle qué quiso escribir, señalarle un párrafo, hacerle preguntas en torno a la persona gramatical que quiere elegir o ha elegido para narrar una historia o comentar un texto. Sin embargo, esto no implica que resulte imposible realizar otro tipo de intervenciones: proponer interrogantes en torno a “los modos de decir” de determinado autor o autora que se está siguiendo, promover





situaciones de relectura de los propios escritos reparando en determinado aspecto del lenguaje, intercambiar producciones escritas aportando criterios de revisión, reflexionar a través de las actividades propuestas o en eventuales intercambios acerca del sentido de la puntuación. También, contando con los medios, es posible compartir escritos a todo el grupo para revisar determinado aspecto de la escritura: los tiempos, modos y/o aspectos verbales, en una ocasión, la sustitución léxica o gramatical, en otro. Es necesario seguir reflexionando sobre lo que se lee, se escribe y se dice para que las y los estudiantes aprendan que este hábito es el que hará que mejoren sus prácticas progresivamente.

Consideraciones para la evaluación

Todas las prácticas del lenguaje han de estar enmarcadas en un proceso que incluye la relación entre la evaluación y las condiciones didácticas en que se produce el aprendizaje en cada eje, de acuerdo con sus particularidades. La evaluación debe estar estrechamente vinculada con la enseñanza: no se debe evaluar lo que no se enseñó. En este sentido, los docentes podrán dar cuenta de los aprendizajes de las y los estudiantes considerando también sus condiciones.

- Si ha sido posible, y en qué medida, sostener el diálogo con ellas y ellos.
- Cómo han accedido a las propuestas de enseñanza: virtualmente, a través de cuadernillos, con recursos tecnológicos permanentes o casuales, etc.
- Cómo han resuelto las propuestas de enseñanza: con ayuda de otros, con mayor o menor dificultad, con posibilidades de hacer consultas a sus docentes, entre otros.
- Si han contado con recursos para profundizar, aclarar, indagar, resolver problemas de aprendizaje en torno a las prácticas de lectura y escritura.
- Si tenían alguna familiaridad con las prácticas y/o los textos que se les presentaron y cómo se enfrentaron con los mismos al leerlos y escribirlos.





- Si pudieron interactuar con compañeras/os para resolver dudas, avanzar en los aprendizajes, gestionar nuevos recursos, etc.
- Si contaron con materiales complementarios y orientaciones para resolver problemas de lectura y escritura de manera autónoma.

Evaluación y progresos

Teniendo en cuenta lo expresado, donde se plantea que la evaluación de la lectura y la escritura forma parte del “enseñar a leer” y “enseñar a escribir”, es fundamental considerar qué avances pueden hacer las y los estudiantes de acuerdo con sus puntos de partida, que son siempre diferentes.

Evaluar el progreso de las y los estudiantes requiere contar con información y evidencia sobre sus puntos de partida como lectores y escritores: cómo leen (qué pueden decir acerca de lo que leen, cómo vinculan una lectura con otras, cómo se posicionan frente a los textos, etc.) y cómo escriben (si planifican sus escrituras, si toman como referencia textos que han leído, si reflexionan sobre lo que han escrito, cómo reflexionan, si revisan sus textos y cómo lo hacen, etc.).

Lo ocurrido durante el distanciamiento, en la mayoría de los casos —y sobre todo en aquellos donde fue posible tener algún contacto más o menos sostenido con las y los estudiantes— brinda información muy valiosa acerca de lo que “saben hacer” con el lenguaje: fundamentalmente, cómo leen y cómo escriben.

Es por ello que resulta imprescindible recoger la experiencia que las y los estudiantes han tenido como lectoras/es y escritoras/es para tramar el siguiente momento del año, planificar nuevas propuestas de enseñanza, proponer y valorar avances, y hacerlo desde el punto de partida de cada uno.

De este modo, la evaluación se presentará en términos de progresos y no de logros predeterminados, homogéneos, ideales, y permitirá arar el camino necesario para que las y los estudiantes lean, escriban y hablen cada vez mejor.





Instrumentos para evaluar la lectura y la escritura

La necesidad de contar con evidencias de lo que las y los estudiantes “saben hacer” con el lenguaje, requiere de observación y registro. Es por ello que resultan muy valiosos aquellos *instrumentos de evaluación o de registro de proceso* que se puedan construir y trabajar en el distanciamiento.

Para la lectura: las fichas de lectura, los diarios de lectura literaria, las síntesis argumentales, las escrituras intermedias para estudiar (cuadros, esquemas, síntesis, los registros de aspectos, las notas, etc.).

Para la escritura: los portfolios, las grillas de corrección entre pares, las rúbricas, las guías de revisión, las fichas de auto-revisión, los dispositivos de seguimiento del proceso de escritura que puedan haber logrado construir las y los docentes (de manera individual y/o grupal), las matrices de valoración, las guías para comparar versiones de un mismo texto, entre otros.

Todos estos instrumentos permitirán recoger la experiencia de lo ocurrido y, en el futuro, serán insumos muy valiosos para plantear situaciones de revisión de la lectura y, fundamentalmente, de la escritura, permitiendo volver a mirar lo que ocurrió, volver hacia atrás, para seguir avanzado.





2. LITERATURA

Enfoque y perspectiva

Enseñar Literatura en el ciclo superior, como se plantea en el Diseño Curricular vigente, es tomar como objeto de enseñanza a las prácticas sociales del lenguaje, focalizando en uno de sus ámbitos de uso: **el literario**.

Asimismo, para la enseñanza de dichas prácticas se considera fundamental poner en juego propuestas de enseñanza que tengan un sentido social; es decir, que además de una finalidad didáctica presenten un propósito para las y los estudiantes. Esto implica tomar en consideración cuáles son las situaciones sociales en las que se lee y se escribe literatura o se reflexiona sobre ella: contar a otros lo que se ha leído, expresar una hipótesis de lectura de un texto en el marco de un intercambio lector, recomendar lecturas literarias, relacionar un libro con una película, comparar versiones de una misma historia tradicional, seguir un autor o un género, entre otras posibilidades dadas por el hecho de que el lenguaje es eminentemente social.

A su vez, se sostiene que la enseñanza de la reflexión sobre el lenguaje se realiza en el marco de las prácticas de lectura, escritura y oralidad. Es por eso que se espera que las y los docentes puedan desarrollar propuestas de enseñanza que consideren cuáles son los aspectos del lenguaje sobre los que resulta pertinente -y posible- reflexionar en el marco de una situación de lectura o de escritura, cuáles serán los aspectos que se abordarán de manera permanente, cuáles se enseñarán en el marco de prácticas específicas, entre otras variables. Al mismo tiempo, es fundamental considerar el sentido que tiene la reflexión sobre el lenguaje en el contexto de los quehaceres del lector y el escritor de literatura: ¿cómo puede profundizar la lectura de un poema el análisis de la voz del sujeto poético?, ¿cuáles son las marcas estilísticas del autor que se está siguiendo?, ¿cuáles son los tiempos, modos y aspectos verbales que se utilizarán al reseñar una novela o un cuento?, etc.





Propósitos de enseñanza

En este tiempo excepcional se espera que la enseñanza de la literatura avance en los siguientes propósitos.

- Promueva la formación de *lectoras/es literarios* que puedan profundizar y diversificar gradualmente sus recorridos de lectura, explorar las potencialidades del lenguaje estético para la creación de mundos posibles y establecer relaciones con los diversos contextos de producción y circulación de la literatura.
- Propiciar situaciones donde las y los estudiantes se encuentren con una variada gama de textos, autores, géneros, estéticas, estilos, poéticas, organizados en torno a las cosmovisiones del año, que les permitan profundizar su recorrido lector, advertir continuidades y rupturas, desarrollar una postura estética frente a la obra literaria y enriquecer sus interpretaciones.
- Ofrecer a las y los estudiantes situaciones que permitan relacionar la literatura con otras artes.
- Proponer a las y los estudiantes diversas oportunidades para participar en diferentes prácticas sociales del lenguaje vinculadas con la literatura.

Propósitos de aprendizaje

En este tiempo excepcional se espera que las y los estudiantes:

- transiten prácticas de lectoras/es literarios que les permitan profundizar y diversificar gradualmente sus recorridos de lectura, explorar las potencialidades del lenguaje estético para la creación de mundos posibles y establecer distintas relaciones con los contextos de producción y circulación de la literatura;
- se encuentren con una variedad de textos literarios de diversos géneros para elegir sus géneros y obras de preferencia, profundizar su recorrido lector, reconocer continuidades y rupturas y enriquecer sus interpretaciones;





- participen de situaciones que permitan relacionar la literatura con otras artes;
- escriban como lectoras y lectores (comentarios, reseñas, diarios de lectura, notas, entre otras escrituras en torno a lo literario);
- encuentren en el lenguaje literario una posibilidad de expresión de experiencias personales, colectivas y de re-creación de la situación que están viviendo.

Contenidos de Literatura

Considerando que, de acuerdo con los diseños curriculares de Literatura, los contenidos de la materia son las prácticas sociales del lenguaje que abordan un corpus de obras literarias organizado en torno a una cosmovisión específica para cada año, resulta fundamental en contexto de aislamiento destacar que la prioridad es *enseñar las prácticas orientadas a la formación de las y los estudiantes como lectores y escritores.*

- **Construir un proyecto personal de lectura literaria.**
- **Participar de situaciones sociales de lectura y escritura literaria.**
- **Establecer relaciones entre el lenguaje literario y otros lenguajes artísticos.**
- **Leer y producir textos académicos (de estudio) y críticos (de análisis) de literatura.**

Siguiendo lo expresado en los diseños curriculares de Literatura, cada contenido se abordará en torno a un corpus de textos en el que prima una cosmovisión que permita encontrar continuidades y rupturas en la manera de “literaturizar” el mundo, es decir, de representarlo a través del lenguaje literario.

En cuanto a las **cosmovisiones** que se abordan y las obras que se leen, cada docente deberá considerar la pertinencia de ese corpus de obras, de acuerdo con los siguientes criterios.

- Los recorridos lectores de las y los estudiantes.





- La selección de textos acorde al corpus perteneciente a la literatura española, latinoamericana y argentina para poder establecer relaciones temáticas, estructurales, conceptuales, contextuales, filosóficas, entre otras, de acuerdo con los diversos y particulares modos ver el mundo que las obras proponen y permitan el trazado de nuevos recorridos lectores. También tener en cuenta para la selección, los gustos y preferencias de las y los estudiantes.
- Las posibilidades que las y los estudiantes tienen de participar de manera sistemática en situaciones de lectura y escritura, así como también de vincularse con diferentes materiales escritos.
- La relación entre su planificación inicial y las modificaciones que haya considerado necesario incorporar a partir del contexto de aislamiento.
- Las oportunidades que tenga o haya tenido cada docente para encontrarse con el grupo de estudiantes que tiene a cargo.
- Las oportunidades que se presenten o no de sostener el intercambio con las y los estudiantes, de acompañar y monitorear sus procesos de aprendizaje.
- Las oportunidades y estrategias que se pongan en juego para promover y acompañar procesos de lectura y escritura en la distancia.
- Las prácticas de lectura y escritura que se puedan enseñar en este contexto, considerando que no todas presentan el mismo nivel de complejidad y que requieren diversidad de intervenciones de acuerdo con el género que se aborde.²
- Los textos que considere oportuno ofrecer a las y los estudiantes para que resulten accesibles y, progresivamente, los acerquen a mayores niveles de complejidad en lo que leen y escriben.

² Por ejemplo, se puede acompañar a los estudiantes para que escriban una reseña o una recomendación literaria (género que es probable hayan transitado previamente), esperando cierta autonomía en su producción, pero no tanto una monografía que requiere mucho andamiaje, trabajo previo e intervenciones sostenidas del docente.





- Los medios con los que se cuentan para aportar materiales complementarios, recursos para el aprendizaje, textos u orientaciones para la búsqueda, selección y organización de la información.

Consideraciones para planificar las secuencias didácticas

- Las situaciones **didácticas fundamentales** que permitan a las y los estudiantes avanzar en sus prácticas como lectores y escritores: escrituras individuales con progresiva autonomía; escritura de a pares, en grupos, en situaciones colectivas guiados por el docente; lecturas compartidas por parte del docente, de sus pares y la lectura individual/por sí mismos.

- Las diversas **modalidades de organización** de las actividades que resulten pertinentes, adecuadas y con sentido didáctico para cada grupo y cada estudiante: actividades habituales o permanentes, secuencias de lectura, escritura y oralidad, proyectos de trabajo con producción de textos escritos, visuales, audiovisuales, etc., que tengan una finalidad y destinatarios reales.

-La creación de **espacios, situaciones o encuentros que favorezcan la participación de las y los estudiantes** en la cultura escrita. Esto implica que se les posibilite participar en situaciones de escritura y de lectura, así como de reflexionar acerca de esas prácticas con los criterios definidos para cada año y cada grupo. En este sentido, son importantes los criterios de continuidad y diversidad: continuidad de estas situaciones y diversidad respecto de los aspectos en que los contenidos pueden ser abordados en este contexto excepcional y la consideración de la alternancia entre la presencialidad y la no presencialidad, en caso de que ocurra.

Orientaciones para la enseñanza

Distanciamiento y diversidad

“Es indispensable instrumentar didácticamente a la escuela para trabajar con la diversidad. Ni la diversidad negada ni la diversidad





aislada, ni la diversidad simplemente tolerada. Pero tampoco la diversidad asumida como un mal necesario o celebrada como un bien en sí mismo, sin asumir su propio dramatismo. Transformar la diversidad conocida y reconocida en una ventaja pedagógica: ese me parece ser el gran desafío para el futuro”.

(Ferreiro, 2001)

Es cierto que las aulas siempre fueron heterogéneas, que toda aula es, de algún modo, un pluriaño y que cada estudiante es diferente al resto, que la diversidad debe ser concebida como una regla y no como una excepción. Sin embargo, el distanciamiento nos ha situado más que nunca -tal vez como una lupa- frente a un aula diversa: con algunas/os estudiantes con determinados recursos, se ha conseguido tener un contacto permanente; con otras/otro se ha tenido muy poco contacto y con algunas/os no se ha logrado, prácticamente, sostener las interacciones.

Enseñar en el contexto de esta diversidad -atravesado por el sesgo de la desigualdad- se vuelve una responsabilidad pedagógica centrada en la diversificación de la enseñanza.

Sin dudas, las intervenciones docentes requieren de un mayor esfuerzo y resultan fundamentales —en particular quienes más lo necesiten— para que todas y todos las/os estudiantes aprendan. Plantear propuestas en las que se alterne “lo común” y “lo diferente” será un desafío central en esta etapa, en tanto que resulta necesario considerar al mismo tiempo cuáles son los contenidos que se van a abordar y de qué modo se van a proponer las tareas a las y los estudiantes que se encuentran en situaciones diversas (presencial, virtual) o en puntos de partida diferentes. La necesidad de plantear alternativas compartidas de trabajo, generando agrupamientos de estudiantes que compartan determinados contenidos o actividades, y a la vez procurar aprendizajes diferenciados, requiere de una cuidadosa planificación.

Las y los docentes definirán entonces el modo en que planifiquen y pongan en juego la diversificación de la enseñanza, considerando los diferentes niveles o aspectos que ésta implica.





- *Variar las modalidades organizativas de la enseñanza:* es necesario que la planificación de la enseñanza pueda prever alternancias en sus modos de organización de acuerdo con el escenario de la escuela y del aula, los propósitos didácticos y las características de los contenidos a abordar: proyectos, secuencias, actividades permanentes, actividades ocasionales.
- *Considerar distintos acercamientos a un mismo contenido, planteando situaciones de lectura y escritura que supongan diferente complejidad:* esta diferencia de complejidad comienza por identificar lo que las y los estudiantes saben acerca del contenido que se va a abordar, pero implica además un conjunto de aspectos que involucran a las características de los textos que se leen y escriben, la familiaridad que tienen con determinado género, las oportunidades que han tenido de transitar ese tipo de texto, sus hábitos lectores y escritores, entre otras variables que conducen a la profundización de un mismo contenido hacia mayores niveles de sistematización de conocimientos (los rasgos estructurales de informe, las prácticas de argumentación, los procesos de revisión de los propios textos y los de otros, etc.).
- *Variar los materiales de lectura y escritura.* Es deseable que puedan leer y escribir en el marco de diversos lenguajes y modos de leer y de escribir: lecturas en pantalla, videos, audiolibros, podcast, etc., pero además que realicen vinculaciones entre estos lenguajes y reflexiones sobre los procesos de lectura y escritura que se ponen en juego en cada caso. Considerando que no todos tienen acceso a esta multiplicidad de textos, es preciso asumir que, en cada hogar, en cada barrio y en cada contexto es posible acceder a todo tipo de escritura, y que éste también puede ser material desafiante de trabajo.
- *Diversificar los quehaceres de las y los estudiantes como lectoras/es y escritoras/es:* el planteo de diversos propósitos a las y los estudiantes, pero también la posibilidad de que cada estudiante decida su propio propósito de lectura y escritura, hace que se pongan en juego diversos modos de interactuar con los textos y también con los quehaceres del lector y el escritor, aporta sentidos a lo que se hace y da lugar a las apropiaciones personales de las prácticas del lenguaje.





- *Plantear diversos roles frente a una misma tarea; resulta complejo pero deseable habilitar el trabajo colectivo:* en la medida de lo posible, se espera que el docente pueda planificar, por ejemplo, en el marco de un proyecto, que un grupo busque determinada información con la guía del docente, mientras que otro grupo lo haga con criterios propios y/o acordados en grupos. Asimismo, las y los estudiantes podrán co-evaluar la pertinencia de la información relevada por ellos mismos o por otros, ampliarla o resumirla e intercambiar sus producciones. Esto hace que el aula funcione como un ámbito de construcción colectiva de los conocimientos, en el que se retoma lo que hizo el otro como punto de partida para las propias producciones. Se puede también asignar diferentes tareas para construir un mismo producto: si se trata de una antología, un grupo podrá trabajar en el prólogo, otro en la contratapa, otro en la edición y revisión, etc. Se trata, en síntesis, de acompañar una construcción genuina y particular de los conocimientos a los que todos deben acceder, en un contexto nuevo, dificultoso y complejo.

Posibles sugerencias de intervención en la presencialidad y a la distancia

En este contexto, es fundamental que las y los docentes identifiquen las prácticas de lectura y escritura que se puedan enseñar en la modalidad presencial y a distancia, considerando que no todas presentan el mismo nivel de complejidad y que requieren diversidad de intervenciones de acuerdo con el género que se aborde. Deben poner el foco en construir la autonomía en el abordaje de las prácticas de lectura y escritura por parte de las y los estudiantes, considerando que no es la distancia lo que produce la autonomía sino las intervenciones docentes.

Por otra parte, no todo se puede enseñar en línea. Existen prácticas que requieren de la presencialidad por sus propias características, y otras que requieren que el/la docente y las/los estudiantes estén allí, simultáneamente, para que se construyan los saberes. En cambio, algunas prácticas podrán diferirse o encontrar su sucedáneo virtual: por ejemplo, la revisión conjunta de un texto en el pizarrón podrá realizarse





como una revisión conjunta en un drive. En cada caso se perderán oportunidades de intervenir -que son propias de la presencialidad- pero también se podrá reflexionar con mayor profundidad y proponer otras temporalidades. Así, la alternancia entre la presencialidad y la virtualidad nos sitúa frente a un escenario en el que es necesario tomar decisiones pedagógicas.

- **Qué prácticas se priorizan para trabajar en la virtualidad y qué prácticas se abordarán en posibles situaciones de presencialidad.**

Existe un conjunto de contenidos que, en mayor o menor medida, han podido ser abordados en el distanciamiento: muchas/os docentes han sostenido los intercambios con las y los estudiantes a través del WhatsApp, de las aulas virtuales, de muros digitales, de audios, aportando lecturas, cuadernillos, secuencias. Otras/os estudiantes, no se han conectado o se conectan con muy poca frecuencia. La definición de cuáles son las prácticas que se han podido enseñar depende de cada situación, incluso de la relación que se haya podido establecer con cada estudiante. Cada docente tendrá que revisar qué es lo que cada estudiante ha podido aprender y, a partir de allí, planificar lo que se hará en la presencialidad, considerando que algunos contenidos que resultan fundamentales deberán ser abordados con mayor énfasis. Se ha podido observar, por ejemplo, que se desarrollaron muchas experiencias de lectura literaria, en las cuales docentes leen a estudiantes, las y los estudiantes a sus docentes, bibliotecarios a las escuelas, entre muchas otras. Estas experiencias son riquísimas y constituyen sin dudas un patrimonio pedagógico que atesoraremos como sistema educativo.

Pero, del mismo modo, otras prácticas han sido -tal vez necesariamente- relegadas, como las escrituras. Es por eso que resulta necesario que las y los docentes vuelvan sobre sus planificaciones, en diálogo con lo realizado, para retomar cuestiones que no han podido ser abordadas en la virtualidad en términos de revisión: lo que no pudo ocurrir, pero también lo que debería haber ocurrido con acompañamiento del docente, como la lectura de textos difíciles, la revisión de escrituras, los intercambios lectores, etc.





- **Con qué criterios se define dicha distinción.**

Existe un conjunto de criterios -que en muchos casos resultan restricciones- vinculados con las posibilidades de interactuar con las y los estudiantes a través de medios digitales o con materiales a distancia (propuestas, cuadernillos); éstos van más allá de la dificultad que genera si las y los estudiantes pueden o no acceder a estos medios y materiales: ¿qué posibilidades y restricciones ofrece cada medio (WhatsApp, blog, mails, aulas virtuales)?, ¿cuán posible es sostener alguna interacción?, ¿cómo?, ¿qué tipo de interacción podemos sostener?, ¿con qué frecuencia? En caso de que la propuesta esté mediada por un material (cuadernillo, secuencia, etc.), ¿se puede generar algún tipo de retroalimentación? Por otra parte, es posible distinguir aquellos contenidos, aquellas prácticas, que pueden o deben ser abordadas en la presencialidad y las que no: ¿es posible sostener a distancia algunas prácticas de lectura y escritura?, ¿cuáles son posibles y cuáles no?, ¿cómo?

Si bien no podemos hablar de “contenidos para la presencialidad y contenidos para la distancia, por ejemplo, resulta posible pensar en propuestas de enseñanza para que las y los estudiantes lean por sí mismos a la distancia, pero los intercambios lectores los dejaremos para la presencialidad. Así, la tarea de distinguir unos contenidos de otros debe ser pensada y planificada considerando el tipo de contenido, las condiciones didácticas que requiere, las intervenciones docentes que resultan posibles en uno u otro contexto, los recursos disponibles, entre otras cuestiones.

- **Cómo se articulan ambos procesos de enseñanza.**

Dado que intentamos promover procesos de continuidad pedagógica y pensar integralmente la enseñanza en la presencialidad y la virtualidad (y no como instancias separadas), vale preguntarnos: ¿cómo distribuimos en el tiempo la lectura, la escritura y, si hubiera, alguna situación de reflexión sobre el lenguaje?, ¿cómo recogemos el proceso de lo ocurrido durante el distanciamiento con cada estudiante (traerán sus tareas, registros, portfolios, alguna propuesta de revisión del propio proceso de aprendizaje, etc.)?, ¿cómo diseñaremos las propuestas de enseñanza para la vuelta al





aula, de modo que frente a la diversidad de apropiaciones de un mismo contenido, sea posible que todos aprendan?, ¿qué propuestas de enseñanza y estrategias se pondrán en juego para que las y los estudiantes aprendan los contenidos que no han podido aprender a lo largo del distanciamiento y que son fundamentales para el año?

- **Cómo se abordará la reflexión sobre el lenguaje en cada caso.**

Reflexionar sobre lo que se lee, se escribe y se dice es fundamental en el nivel secundario. Sin embargo, la realidad del distanciamiento no siempre permite intervenir en las situaciones privilegiadas para reflexionar sobre el lenguaje con sentido: mientras las y los estudiantes escriben un texto, en el dictado al docente, en el contexto de una presentación oral, mientras se conversa sobre lo leído, entre otras prácticas que suelen suceder en la presencialidad. También las retroalimentaciones de las escrituras de las y los estudiantes se tornaron dificultosas: ya no tenemos adelante a cada escritor/a para preguntarle qué quiso escribir, señalarle un párrafo, hacerle preguntas en torno a la persona gramatical que quiere elegir o ha elegido para narrar una historia o comentar un texto.

Pero esto no implica que resulte imposible realizar otro tipo de intervenciones: proponer interrogantes en torno a los modos de decir de determinado autor o autora que se está siguiendo, promover situaciones de relectura de los propios escritos reparando en determinado aspecto del lenguaje, intercambiar producciones escritas aportando criterios de revisión, reflexionar a través de las actividades propuestas o en eventuales intercambios acerca del sentido de la puntuación. También, contando con los medios, es posible compartir escritos a todo el grupo para revisar determinado aspecto de la escritura: los tiempos, modos y/o aspectos verbales, en una ocasión, la sustitución léxica o gramatical, en otro. Es necesario seguir reflexionando sobre lo que se lee, se escribe y se dice para que las y los estudiantes aprendan que este hábito, es el que hará que mejoren sus prácticas progresivamente.

Consideraciones para la evaluación





Todas las prácticas del lenguaje han de estar enmarcadas en un proceso que incluye la relación entre la evaluación y las condiciones didácticas en que se produce el aprendizaje en cada eje, de acuerdo con sus particularidades. La evaluación debe estar estrechamente vinculada con la enseñanza: no se debe evaluar lo que no se enseñó. En este sentido, los docentes podrán dar cuenta de los aprendizajes de las y los estudiantes considerando también sus condiciones.

- Si ha sido posible, y en qué medida, sostener el diálogo con ellas y ellos.
- Cómo han accedido a las propuestas de enseñanza: virtualmente, a través de cuadernillos, con recursos tecnológicos permanentes o casuales, etc.
- Cómo han resuelto las propuestas de enseñanza: con ayuda de otros, con mayor o menor dificultad, con posibilidades de hacer consultas a sus docentes, entre otros.
- Si han contado con recursos para profundizar, aclarar, indagar, resolver, problemas de aprendizaje en torno a las prácticas de lectura y escritura.
- Si tenían alguna familiaridad con las prácticas y/o los textos que se les presentaron y cómo se enfrentaron con éstos al leerlos y escribirlos.
- Si pudieron interactuar con compañeras/os para resolver dudas, avanzar en los aprendizajes, gestionar nuevos recursos, etc.
- Si contaron con materiales complementarios y orientaciones para resolver problemas de lectura y escritura de manera autónoma.

Teniendo en cuenta todo lo expresado, donde se plantea que la evaluación de la lectura y la escritura forma parte del “enseñar a leer” y “enseñar a escribir”, es fundamental considerar qué avances pueden hacer las y los estudiantes de acuerdo con sus puntos de partida, que son siempre diferentes. Resulta fundamental recoger la experiencia previa que las y los estudiantes han tenido como lectoras/es y escritoras/es para planificar nuevas propuestas de enseñanza, proponer y valorar avances, y hacerlo desde el punto de partida de cada uno. De este modo, la evaluación se presentará en términos de progresos y no de logros predeterminados,





homogéneos, ideales y, como tales, incapaces de arar el camino necesario para que las y los estudiantes lean, escriban y hablen cada vez mejor.

Las oportunidades para diversificar estas experiencias de trabajo con la escritura conducen a ciertos avances en el aprendizaje que pueden evidenciarse en el mediano plazo y, con una mirada proyectiva, en el trayecto completo de este año particular de hacer escuela.

Evaluar tiene que permitir fortalecer las decisiones pedagógicas y didácticas adoptadas para mejorar las trayectorias educativas de las y los estudiantes. En consonancia, se valoran y ponderan los aprendizajes que las y los estudiantes vienen realizando en todo este período. Se entiende que, ante la complejidad de la situación, el proceso de evaluar excede la calificación y que cada docente tiene una síntesis parcial de los procesos de aprendizaje alcanzados a la distancia que servirán de insumos para el regreso a las aulas pero que también constituyen una herramienta para mirar la trayectoria educativa y poder planificar los procesos pedagógicos llevados adelante de las diversas formas posible. Además, tienen que atender a las particularidades de cada estudiante para no generar desigualdades entre quienes han podido establecer algún logro o no.

Las prácticas del lenguaje forman parte de un proceso integral que cada estudiante debe transitar durante la Escuela Secundaria y, específicamente en el ciclo superior, esas prácticas se centran en el ámbito literario.

En este nuevo escenario se deberán enmarcar las prácticas en un proceso que incluya la relación entre evaluación y las condiciones y las características didácticas en que se produce el aprendizaje. Además, toda práctica debe ser pensada en relación con el conjunto de prácticas. Si bien el o la docente puede evaluar el desempeño de las y los estudiantes en alguna práctica determinada, en el transcurso del año deberá tener en cuenta el proceso global. También, el o la docente debe propiciar la vuelta o la nueva frecuentación de aquellas prácticas donde las y los estudiantes presenten mayores dificultades, de modo tal que se puedan apropiarse de los aspectos fundamentales.





A su vez, atenderá a las particularidades y a los aspectos involucrados que efectivamente se han abordado y el modo en que han sido frecuentados, así como el nivel de especificidad correspondiente al año cursado.

De acuerdo con esto, presentamos algunos criterios para evaluar en el área de Literatura.

- Se desarrollará en relación con las situaciones de enseñanza propuestas: los proyectos, las actividades y las secuencias de lectura, escritura e intercambio oral realizados.
- Dentro del ámbito literario, las prácticas que lo componen serán pensadas y evaluadas en su relación con los otros ámbitos (estudio y formación ciudadana).
- Tendrá carácter recursivo: cada docente tendrá que propiciar la vuelta o la nueva frecuentación de aquellas prácticas o ejes donde las y los estudiantes presenten mayores dificultades, de modo tal que se puedan apropiarse de los aspectos fundamentales.
- Contemplará las prácticas, los aspectos involucrados que efectivamente se han abordado y el modo en que han sido frecuentados: las prácticas del lenguaje que se presentan como contenidos involucran una serie de aspectos que son específicos de cada año y que determinan el nivel de profundidad con el que debe ser abordada cada práctica. Es fundamental considerar el modo en que se evalúan esos aspectos, en relación con lo que efectivamente se ha podido enseñar: si se ha logrado reflexionar sobre las regularidades de un género o si se ha leído una sola obra, supone distintos niveles de acercamiento a ese contenido. De este modo, si bien el o la docente puede evaluar el desempeño de las y los estudiantes en alguna práctica determinada, en el transcurso del año deberá tener en cuenta el proceso global para evaluar la relación entre las prácticas que se ponen en juego y los alcances de lo que se ha logrado enseñar.
- Se deben evaluar procesos de apropiación de los textos, en lo posible mediante momentos donde las y los estudiantes puedan poner en escena qué leyeron y cómo:





reseñas, prólogos de antologías, contratapas, un diario de poesía, etcétera. Cabe aclarar, sin embargo, que cuando se evalúa una reseña escrita por una/un estudiante, se está evaluando la lectura, pero, fundamentalmente, la escritura. Como tal, es preciso interrogar qué ocurrió con la enseñanza de la escritura: cómo se acompañó a las/os estudiantes a planificar el texto, revisarlo, recurrir a textos modélicos, a fuentes de consulta, etc.

- No se deberían evaluar interpretaciones de las obras literarias (como lectura cerrada, lineal, unívoca) dado que no hay una interpretación que pueda considerarse como la correcta o la única posible.

Evaluación y progresos

Teniendo en cuenta lo expresado, donde se plantea que la evaluación de la lectura y la escritura forma parte del “enseñar a leer” y “enseñar a escribir”, es fundamental considerar qué avances pueden hacer las y los estudiantes de acuerdo con sus puntos de partida, que son siempre diferentes.

Evaluar el progreso de las y los estudiantes requiere contar con información y evidencia sobre sus puntos de partida como lectores y escritores: cómo leen (qué pueden decir acerca de lo que leen, cómo vinculan una lectura con otras, cómo se posicionan frente a los textos, etc.) y cómo escriben (si planifican sus escrituras, si toman como referencia textos que han leído, si reflexionan sobre lo que han escrito, cómo reflexionan, si revisan sus textos y cómo lo hacen, etc.).

Lo ocurrido durante el distanciamiento —y sobre todo en los casos en los cuales fue posible sostener un contacto más o menos sostenido con las y los estudiantes— brinda información muy valiosa acerca de lo que las y los estudiantes “saben hacer” con el lenguaje: fundamentalmente, cómo leen y cómo escriben.

Es por ello que resulta imprescindible recoger la experiencia que las y los estudiantes han tenido como lectoras/es y escritoras/es para planificar nuevas propuestas de





enseñanza, proponer y valorar avances, y hacerlo desde el punto de partida de cada uno.

De este modo, la evaluación se presentará en términos de progresos y no de logros predeterminados, homogéneos, ideales, y permitirá arar el camino necesario para que las y los estudiantes lean, escriban y hablen cada vez mejor.

Instrumentos para evaluar la lectura y la escritura

La necesidad de contar con evidencias de lo que las y los estudiantes “saben hacer” con el lenguaje, requiere de observación y registro. Es por ello que resultan muy valiosos aquellos *instrumentos de evaluación o de registro de proceso* que se puedan construir y trabajar en el distanciamiento.

Para la lectura: las fichas de lectura, los diarios de lectura literaria, las síntesis argumentales, las escrituras intermedias para estudiar (cuadros, esquemas, síntesis, los registros de aspectos, las notas, etc.).

Para la escritura: los portfolios, las grillas de corrección entre pares, las rúbricas, las guías de revisión, las fichas de auto-revisión, los dispositivos de seguimiento del proceso de escritura que puedan haber logrado construir las y los docentes (de manera individual y/o grupal), las matrices de valoración, las guías para comparar versiones de un mismo texto, entre otros.

Todos estos instrumentos permitirán recoger la experiencia de lo ocurrido y, en el futuro, serán insumos muy valiosos para plantear situaciones de revisión de la lectura y, fundamentalmente, de la escritura, permitiendo volver a mirar lo que ocurrió y volver hacia atrás para seguir avanzado.





RECURSOS A DISPOSICIÓN PARA ACOMPAÑAR LA SEGUNDA ETAPA DE CONTINUIDAD PEDAGÓGICA EN EL ÁREA DE PRÁCTICAS DEL LENGUAJE Y DE LITERATURA

Ante todo, es necesario explicitar que todo y cualquier texto que las y los estudiantes tengan al alcance de su mano puede ser objeto de lectura, escritura, reflexión y trabajo. En algún sentido, el mundo entero es un gran texto, está plagado de textos, se construye a través de textos y siempre circula en él la palabra. Esto es valioso y fundamental de ser pensado, siempre y cuando esté mediado por una finalidad pedagógica y una intervención docente.

Sin embargo, hay un conjunto de textos (y prácticas asociadas a ellos) a las que las y los estudiantes no tienen acceso -o no a todas/os les resulta sencillo acceder a ellos- y que la escuela debe encargarse de acercar: ciertas obras literarias, textos de estudio, prácticas del lector literario que tiene cierta trayectoria, lecturas “difíciles”, entre muchos otros que, efectivamente, no siempre están “al alcance de la mano”. Es preciso acercar esos recursos a las y los estudiantes para que puedan leer, escribir y hablar sobre ellos y también participar de su producción.

En cuanto a los contextos digitales, recordemos que, si bien las y los estudiantes pueden tener cierto manejo de la tecnología, el contenido, la planificación y la organización crítica del contenido es tarea de cada docente. Por ello es importante no sólo establecer los recursos didácticos acordes a las diversas realidades y escenarios posibles, sino, fundamentalmente, considerar que la inclusión pedagógica de las TIC (es decir, la intervención que hace un/a docente para decidir cuándo, cómo y para qué incluirá un recurso digital en una propuesta de enseñanza) es la que aporta el sentido al uso de ese recurso.





Recursos para escenarios no virtuales

Es importante pensar y diseñar prácticas pedagógicas de lectura, escritura y oralidad que permita formar lectoras y lectores de libros, bibliotecas, autores, géneros y puedan desarrollar la libre expresión, el placer estético y la comprensión y apropiación crítica de las distintas manifestaciones de la cultura a través de habilitar el contacto directo con el libro. No importa qué tipo de lectura sea, puede tratarse de un libro, una revista o el diario.

Se pueden proponer prácticas de compilación de escrituras cotidianas: notas, recetas, registros, cartas, y otras que se van dando en el día a día en los hogares.

También se podrá proponer a las y los estudiantes construir una hemeroteca en casa, a partir de las revistas que se puedan conseguir, proponer clasificaciones, análisis, modos de organización, entre la variedad de alternativas.

Favorecer el acceso de libros que contengan apoyo visual y adaptaciones cinematográficas generando trayectorias desde la palabra escrita, la imagen, al soporte audiovisual. Este tipo de estrategias aportan a la construcción de sentidos, de identidades y a la comunicación de las y los estudiantes.

Recursos para escenarios con acceso a internet

La Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires puso a disposición de las y los docentes y estudiantes del nivel secundario la plataforma **Continuemos estudiando**, que se encuentra alojada en el portal abc. Allí hay disponibles materiales elaborados por la Dirección Provincial de Educación Secundaria y otros recursos asociados a la **plataforma Seguimos Educando**, del Ministerio de Educación de la Nación, que han sido pensados y diseñados para acompañar este tránsito. La misma permite a las y los docentes consultar en una extensa biblioteca de recursos multimediales e interactivos enriqueciendo el proceso enseñanza y aprendizaje.





Recursos web

Recursos para incorporar en las clases y publicar en la web³:

Programas indispensables

- **PNotes**, notas en pantalla. Para anotar ideas y que después queden a la vista. Además, permite organizar las notas, encriptarlas, realizar búsquedas y programar recordatorios. Muy práctico para escritores imaginativos pero desordenados. <http://pnotes.sourceforge.net/index.php?page=1>
- **Scribus**, maquetador de página. Un programa para diseñar libros y revistas de manera sencilla, y entregar resultados de calidad profesional. Permite diseñar tapas e interiores. <https://www.scribus.net/>
- **PDFCreator**, para crear archivos pdf. Convierte diversos archivos a formato pdf, con lo que es posible hacer de cualquier documento diseñado una revista digital. <http://sourceforge.net/projects/pdfcreator/>
- **Gimp**, para manipular imágenes. En una buena revista digital, e incluso en un blog, las imágenes son muy importantes. Gimp permite realizar todo tipo de ajustes de modo sencillo. Una opción libre al Photoshop. <http://www.gimp.org/>
- **Drupal**, gestor de contenidos. Si la idea es crear una revista mucho más ambiciosa y dinámica, alojada en un host, hace falta un gestor de contenidos o CMS. Drupal es uno de los más utilizados. <http://drupal.org/>

³ Párrafos extraídos de: -Prácticas educativas con herramientas digitales del INFOD; Serie Arte y Tecnología ebook de Conectar Igualdad: conectadoslarevista@educ.gov.ar; -Acompañamiento virtual para docentes en Seguimos Educando: <https://www.educ.ar/recursos/150933/orientaciones-para-el-docente?from=150936&from=151381#gsc.tab=0>; Extraído de <https://www.educ.ar/recursos/150933/orientaciones-para-docentes> -Canal Encuentro: <http://encuentro.gob.ar/enelaula>





Medios interactivos

- **Audacity:** editor de sonido, fácil de usar y muy potente. Permite grabar sonido en vivo, convertir archivos de audio a diferentes formatos, cortar, pegar o empalmar pistas para mezclar sonidos, cambiar la velocidad de grabación o reproducción, agregar efectos, etcétera. También es una muy buena herramienta para hacer programas de radio digital y subirlos a internet. <http://audacity.sourceforge.net/help/documentation?lang=es>.
- **Moldeo:** plataforma de código fuente abierta. Permite realizar entornos interactivos con elementos de video y animación (en dos y tres dimensiones) y con efectos digitales en tiempo real. <http://www.moldeo.org/>
- **GIMP (GNU Image Manipulation Program).** Programa de edición de imágenes que sirve para trabajar con fotografías e ilustraciones. <https://www.gimp.org/>
- **Windows MovieMaker:** programa de edición de video que está instalado en la mayoría de las máquinas que tienen Windows. Es posible encontrarlo en el menú “Accesorios”, en la sección “Entretenimientos”. Cuenta con una guía de ayuda incorporada que explica paso a paso cómo hacer un video. Tutorial: http://escritorioalumnos.educ.ar/datos/tutorial_movie_maker.html.
- **Piktochart:** herramienta online que permite de forma gratuita diseñar folletos e infografías. Su funcionamiento es muy similar a Canva y Genially. Este recurso forma parte de la serie Microaprendizaje ¿Cómo hago? del área Representación visual de la información producida en el marco del plan Aprender Conectados.
- **Padlet:** muro digital. Permite compartir material multimedia, funciona como una pizarra donde las y los estudiantes pueden insertar sus producciones alrededor de un tema. <https://es.padlet.com>





- **Edpuzzle:** herramienta que permite enriquecer videos con contenido propio. Se pueden crear cuestionarios de evaluación o intercalar notas de audio. También admite editarlos y seleccionar fragmentos. <https://edpuzzle.com/>
- **Vialogues:** plataforma que permite crear notas y preguntas asociadas a un video (propio o ajeno) que se activan cuando el archivo multimedia llega a un lugar o tiempo determinado por quien edita las intervenciones. <https://www.vialogues.com>

Las prácticas del lenguaje y la web

Recursos tecnológicos para promover el intercambio y facilitar la producción colaborativa.

- Plataformas para creación de producciones en línea, Wikis, Blogs, sitios web. <https://www.educ.ar/recursos/131950/trabajar-en-forma-colaborativa-en-proyectos?from=150933>
- Asisnten, Juan Carlos (2012). Introducción al videoeducativo. http://tizaymouse.com/PDFs/TyM-Introduccion_al_video_educativo.
- “Apuntes de película: planos y movimientos de cámara” de Canal Encuentro se muestran cuáles son las características básicas del lenguaje. Hay otros videos de Canal Encuentro sobre guión, edición, luz, sonido, muy interesantes, en: <https://www.youtube.com/playlist?list=PL0FC6C71910289034inematográfico>.
- Colección completa de Microaprendizajes. Es una serie de videos para profundizar en saberes y competencias relacionados con las Tecnologías de la Información y la Comunicación: Internet, uso de distintos dispositivos, herramientas digitales para la comunicación, representación visual de la información, producción audiovisual, herramientas para trabajo colaborativo, videojuegos y programación, entre otros. <https://www.educ.ar/recursos/150653?from=150933>





<https://www.educ.ar/recursos/131949/busquedadeinformacionparatrabajarenproyectos?from=150010&from=150933>.

Las prácticas del lenguaje y la búsqueda de información en internet

Internet es una gran fuente de recursos, por ello, debemos considerar que la búsqueda se encuentre enmarcada en una propuesta pedagógica con objetivos claros para que haya aprendizaje.

- ✓ El instituto Nacional de Formación Docente presenta una serie de recomendaciones en sus tutoriales: <https://tic.infod.edu.ar/como-buscar-informacion-y-no-perderse-en-la-red/>.
- ✓ La Agencia de Noticias Télam ha desarrollado un sitio dentro de su plataforma dedicado a la verificación de la información recurriendo a fuentes oficiales, datos, hechos, voces autorizadas. Se puede acceder a esa caja de herramientas a través de este sitio <https://confiar.telam.com.ar/caja-de-herramientas/>
- ✓ Otras herramientas para generar mapas, nubes de palabras, líneas de tiempo, crucigramas, webquest, entre otros:
 - **MindMeister:** mapas mentales es una herramienta para generar mapas mentales en línea que permite capturar, desarrollar y compartir ideas de forma gráfica.
 - **Cmap Cloud o Mindomo:** mapas conceptuales que permite crear mapas conceptuales sin necesidad de instalar un software. Ofrece un entorno que admite manipular los mapas y compartirlos con otras personas.
 - **Mentimeter:** nube de palabras permite crear diferentes presentaciones a modo de nube de palabras. Tienen algunos espacios gratuitos limitados, pero es suficiente para la participación de varios usuarios que mediante un código de entrada pueden crear la gráfica entre todos. :www.mentimeter.com





- **Tiki Toki:** líneas de tiempo permite la creación y publicación en Internet de Líneas de Tiempo interactivas, y ofrece la posibilidad de incorporar elementos multimedia que propician estilos de aprendizaje sonoro y visual; se puede incorporar fotografías, datos y videos. <https://www.tiki-toki.com/>
- **webquest de Aula 21:** esta herramienta genera actividades de búsqueda en Internet en forma de página web. El generador está disponible en varios idiomas.

Recursos para escribir en la web

- El **Blog:** es un medio sencillo para escribir y publicar en la web. El autor controla todo el proceso, desde los contenidos y las estrategias de promoción hasta el diseño y la periodicidad. El procedimiento es simple. El primer paso es abrir una cuenta gratuita con un proveedor; para esto, solo se necesita una dirección de correo electrónico; después, hay que elegir entre los diseños ofrecidos y establecer algunos parámetros; los proveedores más populares están Blogger (www.blogger.com) y Wordpress (<http://wordpress.com/>).
- El **Foro** propio: son sitios que permiten crear y administrar foros, como por ejemplo <http://www.foroactivo.com/> y <http://www.foros.net/>.
- La **revista propia digital** colectiva: una buena revista se apoya en un concepto fuerte, en secciones fijas bien pensadas, en un diseño cuidado e interesante, en una periodicidad fija y un alto nivel de compromiso. La opción más sencilla es distribuir por correo electrónico la revista en un archivo pdf. También hay editores para diseñar el material que logran resultados de alta calidad profesional y posibilidades de publicación gratuita online; un buen sitio es <http://issuu.com/> Permite la conversión de documentos PDF en revistas digitales en formato flash (zoom y pasar página) que luego se puede compartir en web, blog o imprimir para su distribución.





- También se pueden publicar: **micro-relatos, e-book o fanzine y fanfiction**. Este último es un género que se basa en la utilización de personajes famosos de ficción para redactar historias originales, rara vez avaladas por el creador de los personajes. No se trata de una novedad. existen sitios de internet especializados, como <http://www.fanfiction.net/>, que tiene algunos textos en castellano. Sin embargo, el fanfiction no goza de mucho prestigio. Al igual que las películas, que se sintetizan atractivamente en un corto de publicidad que no pocas veces distorsiona el tema y el contenido, las editoriales han comenzado a utilizar tráilers de promoción para sus novedades. Hay tráilers de todo tipo; los más elaborados tienen escenas actuadas y animación. Los más habituales se limitan a una sucesión de frases cortas sugestivas, imágenes fijas y música.

Recursos para publicaciones digitales de libros:

- **Class Tools:** libros virtuales animados permiten sin necesidad de registro, la creación de libros virtuales para insertar en una web, blog o wiki.
- **Mixbook:** libros virtuales con fotografías propias o procedentes de internet y su diseño se puede insertar en la web o blog.
- **Calaméo:** publicaciones interactivas que ofrece la posibilidad de crear, alojar y compartir las publicaciones. Convierte una gran variedad de tipos de archivos -PDF, Word, Powerpoint, Open Office, etc., en un documento que se puede leer pasando las páginas como en un libro.
- **TaarHeel Reader:** permite, la creación de libros basados en imágenes y textos que pueden ser leídos por una voz robotizada.





La literatura y la web

La literatura como arte y como forma de comunicación se puede encontrar en la web de distintas maneras.

- **La literatura hipertextual** es un ejemplo de cómo leer y escribir de otra manera; favorece la interacción entre el lector y el texto, ya que puede no ser lineal; aprovecha y genera un contexto enriquecido de lectura, y establece la multilinealidad. Crear una narrativa hipertextual supone una íntima relación entre la forma, el contenido y el soporte utilizado. A través de hipertextos (texto compuesto por un conjunto de enlaces) e hipervínculo (enlace que relaciona un texto con otro).
- **La literatura digital:** la digitalización de las obras literarias contribuye a su democratización y permite el acceso irrestricto a obras de difícil consulta.
- **Bibliotecas virtuales:** de todos los sitios que hay en internet, pocos pueden compararse, en riqueza y utilidad, con las bibliotecas virtuales. Cada vez hay más instituciones que digitalizan su material y lo ponen a disposición, llevando a cabo una verdadera democratización del conocimiento. Bibliotecas con un solo clic:
 - Biblioteca Virtual Cervantes: <http://www.cervantesvirtual.com>
 - Biblioteca Virtual Universal: <http://www.biblioteca.org.ar/catalogo.asp>.
 - Internet Archive (acceso a bibliotecas de instituciones de los Estados Unidos y Canadá; hay textos en castellano): <http://www.archive.org/details/texts>.
 - Proyecto Gutenberg: <http://www.gutenberg.org/>. <http://www.gutenberg.org/wiki/ES>
- **eBooket:** libros digitales para descargar en formato PDF. En las secciones de literatura española, poesía y teatro, se encuentra un gran número de obras de autores en lengua española. Libros electrónicos virtuales <http://www.ebooket.net/>
- **Comunidad Literaria y Textos en Línea:** permite el acceso a una selección de los textos completos de las obras más destacadas de la literatura universal. Novelas,





cuentos, obras de teatro, ensayos, artículos, fábulas, poesías, leyendas y textos en general de autores de todo el mundo, así como las biografías de sus autores.
<http://www.bibliotecasvirtuales.com>

- **Imaginaria:** revista digital de literatura infantil y juvenil, Sección Biblioteca.
<http://www.imaginaria.com.ar>
- **Portal de Poesía:** recopila alfabéticamente numerosos enlaces a poemas de autores de la literatura universal. Contiene direcciones de revistas y páginas dedicadas a la poesía visual y de experimentación, también un apartado dedicado a los haikus. Es posible descargar textos electrónicos completos de poetas españoles e hispanoamericanos. <http://www.portaldepoesia.com/>
- **El Viajero Virtual:** un recorrido por el espacio literario de la red. Estudios, artículos, ensayos y páginas literarias de todo el mundo; comunicación. Desde la revista Espéculo de la Universidad Complutense de Madrid.
<http://www.ucm.es/info/especulo/viajero/turista4.htm>
- Hay muchos sitios para enterarse sobre los lanzamientos de libros, los premios, los nuevos autores, etcétera. Además, existen blogs y páginas relacionados con la venta online, que se dedican a promocionar los próximos estrenos editoriales. Las páginas editoriales ofrecen información sobre los autores que publican, y muchos, incluso tienen páginas personales. También existen sitios colectivos con buena información y algunos textos como por ejemplo: <http://www.literatura.org/>
- **Paseo con libros y escritores:** Existen páginas con variados recursos para escritores como, por ejemplo, información para concursos, bases de datos de editoriales, y consejos para ingresar al mercado. Un buen sitio es: [escritores.org](https://www.escritores.org/) <https://www.escritores.org/>. También existen redes sociales sobre literatura como **Lecturalia** <http://www.lecturalia.com/> o **Librofilia** <https://www.librofilia.com/>





3. INGLÉS

Perspectiva/ enfoque para el Ciclo Básico y el Ciclo Superior

En el presente contexto, las y los docentes se enfrentan a una gran diversidad de situaciones nuevas: nuevos agrupamientos, organización de los espacios, físicos y virtuales, nuevas normas de convivencia, nuevas formas de acceso al conocimiento. Las trayectorias de sus estudiantes serán más diversas que nunca. En el caso de Inglés, particularmente, habrá que tener en cuenta que muchas veces el acercamiento al idioma depende exclusivamente de la escuela.

El desafío para la enseñanza del idioma en este contexto, tanto para el Ciclo Básico como para el Superior, y enmarcado en el Diseño Curricular vigente, es formar a todas y todos los estudiantes en el idioma extranjero como un saber hacer.

El hacer en Inglés es fundamentalmente: leer, escribir, escuchar y decir en inglés. En otras palabras, aprender Inglés es aprender a usar el inglés para realizar prácticas sociales. En este sentido, la relación entre el Inglés y las Prácticas del Lenguaje y Literatura es estrecha y el diálogo entre ambas materias en este contexto favorece el aprendizaje y la reflexión en ambas. Es por eso que hemos ofrecido sugerencias para trabajar el regreso a las aulas en forma conjunta. Pero no es la única relación que puede establecerse. Claramente, se puede leer, escribir, escuchar y decir en diferentes ámbitos y acerca de diferentes contenidos. Por eso, desde las aulas de Inglés se puede establecer trabajo conjunto con diferentes materias en la realización de proyectos.

Independientemente de las relaciones que se establezcan con otras materias, de la selección de textos escritos y orales que se acerquen, o de los ámbitos en los que se brinden las oportunidades para usar el idioma, lo que es claramente ineludible es la responsabilidad del docente de Inglés de ofrecer dichas oportunidades para utilizar el idioma extranjero. El presente documento pretende acercar algunas sugerencias para ayudar a las y los docentes a tomar decisiones acerca de qué aspectos priorizar en el período 2020- 2021.





Al enmarcar la enseñanza del inglés en términos de prácticas sociales del lenguaje, se centra la atención en la enseñanza del uso social del lenguaje en contextos en los que habitualmente se lee y se escribe. Hoy más que nunca es necesario abordar la enseñanza del inglés no tanto en sus aspectos formales sino más bien en cuanto al uso del lenguaje en una variedad de ámbitos: la casa, la escuela, los intercambios virtuales, las escenas cotidianas, las conversaciones con amigos, las transacciones en negocios u otras instituciones. Es tarea del docente definir cuáles de esos ámbitos y contextos son más relevantes para sus estudiantes de acuerdo con la modalidad elegida, los proyectos interdisciplinarios desarrollados o a desarrollar, los conocimientos previos, etc.

En este sentido, el Diseño Curricular vigente de Inglés es claro en su planteo de prioridades. Se trata de usar la lengua para aprender mientras se aprende a usar la lengua misma. Dentro de esta misma lógica, podemos analizar dos aspectos de la enseñanza del Inglés: uno textual y otro contextual. Se necesita pensar en prácticas con diversos propósitos y en distintos ámbitos primero para luego, a partir de esos contextos, enfocar la atención en el aspecto textual. En el Diseño Curricular para el Ciclo Básico, partiendo de la concepción del Inglés como un sistema, se presentan los dos aspectos antedichos explícitamente y se remarca la centralidad de lo contextual para que lo textual (los aspectos gramaticales, léxicos y fonológicos) cobre sentido como práctica del lenguaje. En el Ciclo Superior sucede algo similar, aunque se prioriza aún más el uso de la lengua en situaciones. Entonces se propone, por un lado, el trabajo en tres ejes (general, específico y aplicado) con un movimiento gradual hacia los ejes de la especificidad y la aplicación del inglés a la modalidad a lo largo de los tres años del Ciclo Superior. Por otro, se propone abordar la dimensión textual; es decir el estudio del aspecto gramatical, lexical y fonológico; a partir de los contextos que ofrecen estos tres ejes. Es decir, para poder abordar la dimensión textual, primero hay que leer y escuchar textos en inglés que resulten relevantes.

En cuanto a los contenidos textuales el DC plantea su abordaje de dos modos: un modo sistemático, formal, planteado por el docente y otro incidental, de acuerdo con





las necesidades de expresión planteadas por las y los estudiantes. Seguramente muchas de esas necesidades se podrán plantear de forma más directa en la presencialidad y deberán ser presupuestas en el distanciamiento. Por ejemplo, si se acerca un texto específico como un manual de procedimientos para operar una máquina se tendrá que ofrecer una actividad previa a la lectura para asegurarse que las y los estudiantes cuentan con determinado léxico como conocimiento previo. Este trabajo, que en la presencialidad se lleva a cabo a través de la socialización de los conocimientos del grupo, tendrá que abordarse de forma explícita a través de una actividad donde se puedan identificar acciones o componentes necesarios en la operación.

El enfoque del presente documento es sugerir en primera instancia el acercamiento de textos en Inglés relevantes para las y los estudiantes. Dicho material se repondrá y retomará cuando se regrese a las aulas tanto si se trata del 2020 como si fuera en 2021. Para ello el registro de lo acontecido durante el aislamiento en forma de reportes de progreso, 'portfolios', u otros instrumentos descriptivos será un insumo valioso con el que los equipos docentes podrán contar al momento de realizar diagnósticos y planificar nuevas secuencias. Mientras tanto habrá que asegurarse de que el aislamiento sea sólo físico y que el contacto con el idioma se mantenga. Será necesario entonces que durante el aislamiento se hagan ciertas adaptaciones para que los textos ofrecidos sean de más fácil acceso y su lectura y escucha no genere sentimientos de frustración y rechazo al idioma. La selección de los contenidos gramaticales, léxicos y fonológicos serán realizados de acuerdo con las necesidades que dichos textos planteen y no a la inversa. Esas selecciones deberán ser registradas por parte de las y los docentes para su uso posterior

Propósitos

- Ofrecer a las y los estudiantes diversas oportunidades en el aula/presencial y/o a distancia de participar en diferentes prácticas sociales del lenguaje en Inglés, por ejemplo, dar opiniones, expresar acuerdo y desacuerdo, argumentar a favor o en





contra de una idea, invitar a alguien, pedir indicaciones para hacer algo, ofrecer instrucciones, plantear un problema, ofrecer disculpas, solicitar información, etc.

- Generar espacios que permitan a las y los estudiantes interpretar textos orales y escritos en inglés y responder a ellos poniendo en práctica los conocimientos de estructuras y léxico que hayan adquirido y sistematizando los que sean necesarios.
- Brindar variedad de textos relevantes y accesibles de diversos géneros, autores, estéticas y estilos para profundizar su recorrido lector y ofrecer herramientas para responder a ellos en inglés.
- Favorecer la reflexión acerca de la lengua extranjera como objeto de estudio siempre a partir de los textos y no como una acción desconectada de la práctica del lenguaje.
- Acompañar a las y los estudiantes en la construcción de habilidades en la segunda lengua y ayudar a tomar conciencia y utilizar las estrategias de compensación como parte de ese proceso.
- Crear contextos adecuados para la puesta en práctica de la lengua extranjera asegurando un ambiente de respeto por los procesos de aprendizaje y habilitando el error como parte natural del mismo.
- Proveer a las y los estudiantes situaciones que permitan usar el inglés en relación con otras áreas.

Priorización de contenidos

Sin duda, este contexto nos propone replantearnos cuáles son los aspectos centrales en la enseñanza del Inglés, cuáles son los contenidos que no podemos dejar de abordar con las y los estudiantes. La idea de este documento no es brindar un recorte de contenidos textuales (es decir gramaticales, lexicales y fonológicos) que las y los docentes deban abordar fuera de contexto. Este es un momento para que cada práctica de enseñanza se torne relevante porque el objetivo prioritario es no perder el contacto con las y los estudiantes, acercarlas y acercarlos a nuestra materia, ofrecerles oportunidades de interactuar en inglés. Por lo tanto, pensar en enseñar inglés como una serie de reglas gramaticales aisladas tiene menos sentido que nunca.





Se debe abordar la enseñanza del Inglés como lo que es: la práctica de un lenguaje no propio. Pero si bien no es propio puede servir para expresar lo propio. Entonces las y los docentes se preguntarán, ¿qué sentidos propios podrán expresarse en inglés con las herramientas disponibles?, ¿qué textos orales y escritos pueden resultar relevantes?, ¿qué materiales audiovisuales pueden crear oportunidades para las prácticas del lenguaje en inglés?, ¿qué necesitan expresar las y los estudiantes?, ¿a quiénes quieren dirigirse?

La planificación de los contenidos debe partir, entonces, de los textos y contextos que resulten relevantes para luego tomar en cuenta qué estructuras gramaticales y léxico se necesitan para interactuar en dichos contextos. Esos textos y contextos no son de ninguna manera uniformes porque los intereses, preocupaciones y cuestiones varían en cada caso. No es lo mismo hablar de óptica en una escuela técnica que en una con orientación artística. Los enfoques y objetivos de la materia variarán y por lo tanto los propósitos y contenidos de los textos a abordar, también.

En una escuela técnica se podrán ver los pasos en la creación de una lente mientras que en la de modalidad artística quizá se trabajen las ilusiones ópticas en la pintura. En el primero, será necesario reflexionar acerca de la voz pasiva como estructura central en el relato de procesos en inglés, mientras que en el arte será necesario usar comparativos de mayor e igual grado o expresiones como *'It seems to be... butitis ...'*.

La priorización de los contenidos textuales será entonces tarea de las y los docentes de acuerdo con criterios de relevancia de textos y contextos elegidos. Claramente, habrá que llevar un registro de los contenidos textuales y contextuales abordados para poder darle continuidad pedagógica al proceso escolar excepcional comenzado en marzo de 2020.

En resumen, durante el período de distanciamiento físico de y en las aulas, se deben priorizar las oportunidades para usar el inglés. Aquí también habrá que tomar decisiones con respecto a qué oportunidades se le pueden ofrecer a las y los estudiantes de acuerdo con las posibilidades con las que se cuentan. **Lo que es prioritario es leer, escribir, escuchar y hablar en inglés.**





Ahora bien, si se tiene oportunidad de tener encuentros sincrónicos con las y los estudiantes a través de videoconferencias, se podrán priorizar la escucha y el habla en esos momentos ya que se pueden usar otros medios para la lectura y la escritura. Si no es posible utilizar esta herramienta, se podrá enviar audios y solicitar la realización de videos con pautas claras acerca del propósito del mismo.

Aun así, la interacción sincrónica encuentra sus posibilidades más eficientes en la interacción cara a cara ya que es allí donde las y los docentes pueden intervenir ofreciendo devoluciones que ayuden a una mejor expresión en el idioma. Por ese motivo, durante el distanciamiento habrá que fortalecer la lectura y escritura y utilizar todas las oportunidades presenciales para el intercambio oral.

En cuanto a la escritura, es necesario recalcar en ese sentido que la escritura colaborativa puede generar instancias de aprendizaje muy valiosas tanto a través de la enseñanza incidental, como planificada e incluso la informal, a través del intercambio con pares.

Hay muchas herramientas de acceso masivo que tienen gran potencial en el desarrollo de la escritura. No solamente los documentos de texto, sino las presentaciones compartidas pueden ayudar a generar documentos donde se socialice el conocimiento de las y los estudiantes.

Orientaciones didácticas

Si bien estamos inmersos en un proceso de adaptación al contexto de aislamiento, ya hay algunas reflexiones que podemos avanzar en cuanto a los cambios que este aislamiento provoca con respecto a la enseñanza. El primero y más evidente tiene que ver con la heterogeneidad, que sin duda se acentuó debido a la dispersión de la enseñanza. La segunda parte del año seguramente pondrá de manifiesto la necesidad de diversificar la enseñanza en distintos niveles ya que las trayectorias e incluso el acceso a materiales de enseñanza se ha visto comprometido en muchos casos. Esto es simplemente una realidad, el punto de partida para la planificación de la tarea de





aquí en más. Aquí les ofrecemos algunos aspectos a considerar al momento de planificar la diversificación de la enseñanza.

Variar las modalidades organizacionales de la enseñanza

Si pensamos un retorno a las aulas en grupos de estudiantes, habrá que plantear ciertas actividades que se establezcan como una rutina en el aula para afianzar ciertos contenidos. En Inglés, por ejemplo, se pueden tomar textos de opinión de diarios, leer sus titulares e invitar a las y los estudiantes a dar su opinión. Este tipo de rutinas se pueden organizar fácilmente tomando como contenido frases que se utilicen en prácticas sociales como dar opiniones, estar de acuerdo o no con las mismas. Estos contenidos requieren de repetición y reutilización en variados contextos para poder ser recordados y utilizados en situaciones nuevas. Otras actividades se realizarán ocasionalmente, como la reflexión acerca del idioma. En este sentido se tomará como una enseñanza incidental dependiendo de las necesidades de expresión del grupo. En cuanto a los proyectos y secuencias didácticas que se propongan, se deberá planificar el modo de socialización de los mismos para que las y los estudiantes que no están presentes puedan enriquecerse con lo que otros grupos hayan realizado.

De acuerdo con las decisiones institucionales, tanto si se trabaja en grupos de materias afines, o por proyectos interdisciplinarios, habrá que pensar cuáles son las formas más eficaces de transmisión del contenido en inglés. Será necesario revisar los modos de enunciar las actividades teniendo en cuenta a las y los estudiantes como interlocutores, pero también a colegas que pueden estar a cargo del contacto con el grupo de estudiantes y no hablar inglés. El intercambio entre docentes de distintas materias podrá enriquecer la tarea al ofrecer múltiples miradas acerca de los contenidos prioritarios a abordar.

Considerar distintos acercamientos a un mismo contenido, planteando situaciones de lectura y escritura que supongan diferente complejidad.





De acuerdo con el conocimiento previo de un tema o las oportunidades que hayan tenido de transitar un tipo de texto, las y los estudiantes estarán en mejores o peores condiciones de acercarse al mismo. Se puede diversificar el abordaje de un tema ofreciendo distintos tipos de texto de acuerdo con las trayectorias de las y los estudiantes y su competencia como lectores. Así, las lecturas individuales pueden abarcar desde un folleto con mucha información visual hasta un paper en el que se desarrolle una hipótesis.

La enseñanza a distancia permite ofrecer variedad de opciones de textos. Cada estudiante puede elegir aquellas que considere más enriquecedoras y volcar su interpretación del modo que resulte más claro para su difusión con el grupo de pares que permanece en la distancia. Por ejemplo, si un grupo de estudiantes lee un folleto con información acerca de los protocolos para el manejo de libros de la biblioteca en una escuela de un país de habla inglesa, puede adaptarlas al contexto de su propio colegio en forma de posters para poner en los pasillos de la escuela para ser vistos por todos. Otro grupo puede elegir leer un artículo de diario acerca de las experiencias del regreso a las aulas luego del COVID y plantear preguntas para realizar una entrevista a otro grupo.

Pero la variedad en el acercamiento a un contenido puede ser planteada también a un nivel multidisciplinario. Es decir, los docentes pueden poner a consideración qué contenidos son más propicios para su abordaje desde una lengua extranjera, o desde una herramienta de procesamiento de datos, o desde las ciencias exactas o sociales, naturales, etc. y construir el proyecto en base a los materiales y recursos de los que disponen.

Variar los materiales de lectura y escritura.

Considerando la falta de exposición a textos en inglés, lo cual puede haber sido el caso de muchas y muchos en el aislamiento, y considerando también que no tenemos precisión aun sobre cuándo será la vuelta a la presencialidad, será necesario ofrecer materiales tanto variados como atractivos. Además, sería conveniente ofrecer textos





acompañados de audios para fomentar la escucha en la lengua extranjera. Afortunadamente, existe mucho material audiovisual, desde publicidades, avances de películas, entrevistas, etc., así como audiolibros que pueden ofrecer interesantes modos de acercamiento a la lengua y oportunidades para la expresión en la lengua extranjera.

Diversificar los quehaceres de las y los lectoras/es y escritoras/es.

Preguntarnos qué hacemos cuando leemos una novela, una receta, un mensaje de texto, un graffiti o cualquier texto, así como cuál es nuestro propósito al escribir es algo que debiera ser recurrente en el aula de Inglés. Antes de abordar un texto, las y los estudiantes deben saber qué van a hacer con ese texto. Para ayudarlos a desarrollar esas competencias como lectoras/es están las y los docentes, que muchas veces hacen explícitos esos quehaceres en forma de preguntas globales u otro tipo de tarea. Por ejemplo, se puede invitar a las y los estudiantes a seleccionar un fragmento que les resulte interesante dentro de una poesía, canción o cuento y que lo lean en voz alta para la elaboración de audios que acompañen los textos para los grupos con los que no estén en contacto. Se puede incluir este material en las bibliotecas.

Plantear diversos roles frente a una misma tarea.

Para que el aula funcione como un ámbito de construcción colectiva en el que cada uno aporta desde un rol distinto en el contexto de distanciamiento físico, habrá que planificar no sólo qué roles toma cada grupo y quiénes necesitan de mayor acompañamiento o mayores intervenciones en la distancia. Por ejemplo, si un grupo busca información acerca de desarrollo de tratamientos contra COVID-19 en diarios en inglés para hacer un punteo del tema y ofrecerlo a otro grupo que realizará una infografía, las y los docentes, además de ofrecer posibles sitios web y actividades que guíen la lectura, deberán identificar las necesidades de sus estudiantes y el rol que pueden desarrollar.





Por ejemplo, un estudiante del grupo lector podría necesitar mayor cantidad de intervenciones para lograr realizar la actividad. Se le puede pedir que trabaje explícitamente acerca de sus predicciones, del léxico que puede o no encontrar de acuerdo con el titular, de posibles respuestas que cree que el artículo responderá. Una vez que se le dé una devolución acerca de este primer acercamiento, se le puede ofrecer el artículo para que señale las secciones donde piensa que está la información central a transmitir a sus pares. Luego se le puede entregar opciones de fragmentos que expresen una idea similar y otros que no lo hagan para que opte por la que le parece que más se asemeja al original. Finalmente, se le puede pedir que use sus palabras para realizar el punteo antedicho.

Además de considerar la diversidad como un criterio central al momento de realizar las adaptaciones curriculares en el ciclo 2020/2021, existen otras consideraciones acerca de la enseñanza a explorar.

Objetivos priorizados de inglés

Ciclo básico

- Utilizar el inglés en prácticas sociales cotidianas.
- Leer textos simples narrativos, descriptivos e instruccionales, orales y escritos y responder a ellos.
- Expresarse en forma oral y escrita acerca de los temas abordados de acuerdo con los ámbitos delineados para cada año usando estructuras y vocabulario.
- Utilizar el inglés mientras se aprende a usar el inglés en contextos que involucren la negociación de significados.

Ciclo superior

Se incluyen los anteriores objetivos y se suman los siguientes.





- Leer textos específicos de cada modalidad y de las materias con las que se establezcan proyectos interdisciplinarios.
- Utilizar el inglés en proyectos que involucren contenidos aprendidos en otras materias.
- Expresarse en forma oral y escrita usando estructuras y vocabulario propios de diversas disciplinas, insistiendo gradualmente en la especificidad de contenidos de acuerdo con la modalidad elegida.
- Utilizar el inglés mientras se resuelven problemas planteados a partir de diversas disciplinas.

Prácticas sociales cotidianas en inglés en la presencialidad y no presencialidad

La presencia del otro promueve prácticas sociales como las de obtener, transmitir, utilizar información en distintos contextos, resolver problemas, socializar, organizar pensamientos o conductas, etc. En este sentido, el docente de inglés debe brindar herramientas para que estas prácticas se realicen en inglés, así como generar espacios de reflexión para la revisión de las estructuras y léxico más adecuado para llevarlas a cabo. A través del uso de la lengua para “hacer cosas” en el aula se abren espacios para la enseñanza incidental de acuerdo con las necesidades de expresión de las y los estudiantes.

Prácticas sociales cotidianas en inglés en el distanciamiento

En el presente contexto la presencia del otro, así como su respuesta, están mediadas. Por lo tanto, al pensar en prácticas cotidianas, sería conveniente enfocar el trabajo más en el análisis y la reflexión que en la interacción sincrónica. Por ejemplo, se pueden ofrecer diálogos como en una historieta y pedir a las y los estudiantes que identifiquen ciertas frases con sus funciones o propósitos.





También se puede trabajar sobre cortometrajes mudos, pidiendo a las y los estudiantes que creen diálogos para ciertas escenas. Dependiendo de las posibilidades de conectividad, se puede hacer el diálogo a través de una videoconferencia y grabarlo. Otra opción interesante si se cuenta con acceso a la reproducción y grabación de audios es transformar mensajes cambiando la actitud del hablante frente al mismo texto.

También muchas de las interacciones que se realizaban de modo oral se han tornado en mensajes escritos. Es interesante aquí mostrar qué significan ciertas abreviaturas, contracciones o variedades ortográficas muy frecuentes en mensajes de textos como lol (laugh out loud), SMS (Short Messaging Service) o C u (see you). Se puede proponer un trabajo de investigación acerca de estas nuevas formas dentro del inglés. Las y los estudiantes pueden clasificar listas presentes en Internet de acuerdo con criterios establecidos por las y los docentes. Por ejemplo, un grupo puede dedicarse a buscar todas las formas que se usen para saludar o establecer el contacto mientras que otro puede investigar elementos usados para comunicar el estado de ánimo.

La lectura de **textos relacionados con otras materias** es central en la propuesta curricular de Inglés para el Ciclo Superior. En la presencialidad hay cierto andamiaje que se puede realizar previo al abordaje de textos específicos de otras disciplinas. En este momento de la clase las estrategias de predicción y anticipación se hacen explícitas y se socializan los conocimientos previos tanto en inglés como en español. Esto ayuda a construir un primer acercamiento a la temática del texto y a su campo semántico específico en inglés.

En el distanciamiento este andamiaje debe darse de otra manera. Es importante llamar la atención de las y los lectores acerca de la predicción y anticipación de un modo explícito ya que el conocimiento previo individual no puede socializarse como en el aula presencial. En este sentido el paratexto resulta central y debe abordarse con mayor detenimiento. Por ejemplo, si se trabaja sobre un artículo de diario que contiene información sobre algún proceso, se pueden presentar previamente los elementos que forman parte de dicho proceso e invitar a especular acerca de las acciones





relacionadas al mismo. Luego se podrá enfocar en los subtítulos o epígrafes que puedan dar datos acerca del artículo y finalmente se podrá abordar la lectura con actividades que den cuenta de la comprensión global del mismo.

Enseñar inglés por problemas o proyectos

Ya sea que se les presente un problema a resolver o un proyecto multidisciplinario al que contribuir, las y los estudiantes deberán usar el lenguaje para hacerlo. En este punto es necesario insistir en la utilización del inglés, aunque sea de forma muy rudimentaria, para abordar el trabajo.

Los problemas que se pueden plantear tanto en la presencialidad como a distancia deben ser problemas que las y los estudiantes vean como relevantes. Por ejemplo, durante la continuidad pedagógica se puede establecer un foro o un canal de comunicación escrito donde las y los estudiantes presenten problemas en forma anónima y se ofrezcan soluciones a ellos. Para esto, se les tendrá que ofrecer modelos con ciertas estructuras necesarias para esa práctica del lenguaje (*What can I do about...? I feel... / Why don't you...? What about...?*)

También se pueden pensar modos de acompañar a quienes se sienten solos en el aislamiento. Especular acerca de cuáles son los mejores modos de usar el tiempo en la pandemia, qué cosas son obstáculos en las relaciones personales durante el aislamiento o hacer un ranking de las tres primeras cosas que se harán al finalizar la cuarentena.

Los proyectos también deben surgir de una cuestión a resolver por el grupo o la comunidad. A veces, se plantearán en otros espacios curriculares y en Inglés se podrá hacer aportes a través de información disponible en ese idioma o se abordará el debate acerca de algún aspecto del proyecto en inglés, o se buscarán casos de problemas similares en países de habla inglesa.

Es importante aquí recordar la importancia del Inglés dentro del currículum, dado que otorga una perspectiva multicultural a la educación ciudadana. En el Diseño Curricular hay ejemplos de Trabajos por Proyectos Interdisciplinarios, pero seguramente el





presente contexto presente nuevos desafíos e inquietudes como punto de partida para nuevos proyectos. Al tratarse de una lengua, en Inglés se pueden abordar textos acerca de diversos temas con facilidad. La dificultad yace en buscar el material adecuado.

POR GRUPO DE MATERIAS: INGLÉS Y OTROS ESPACIOS CURRICULARES

<p>Inglés y Literatura</p> <p>Así como se puede contribuir a proyectos interdisciplinarios con distintas materias, también el inglés se presta fácilmente al trabajo conjunto con Literatura. En ese sentido, para cada uno de los contenidos prioritarios de Literatura se presentan sugerencias de acompañamiento en Inglés.</p> <p>Contribuir al proyecto personal de lectura literaria.</p> <p>Un proyecto interesante puede ser agregar al corpus de textos individual elaborado para Literatura al menos un texto o canción en inglés. En la presencialidad, las y los estudiantes pueden ofrecer textos que se socialicen en situaciones que planteen el intercambio de opinión acerca del texto que mejor dialoga con el corpus de Literatura. Se puede proponer la escritura de un breve texto que explique la relación con el corpus (ej. de similitud u oposición de temática, personajes, marco, etc.).</p>	<p>En el distanciamiento, se puede desarrollar el mismo proyecto, aunque no se incluya la interacción con los pares. Se puede ofrecer un organizador gráfico (un cuadro comparativo o diagrama de Venn) previo a la escritura del texto donde los alumnos incluyan las categorías para comparar los textos en inglés con su corpus en español. Sobre la base de ese organizador gráfico, las y los docentes pueden aportar su devolución incluyendo estructuras y frases útiles en inglés para que luego las y los estudiantes puedan escribir un primer borrador del texto que explique sus opiniones. Es importante señalar aquí que previo al primer borrador se debe ofrecer un modelo del texto esperado con su estructura y convenciones.</p>
---	---





<p>También se puede tomar el contexto de producción de uno de los autores leídos en Literatura y buscar información biográfica en inglés sobre un autor contemporáneo al primero, pero de habla inglesa. Encontrar similitudes y diferencias entre los contextos de ambos autores y explicarlas en forma oral usando frases como <i>both</i> para expresar elementos que unan a ambos autores o <i>while</i> para expresar diferencias. La presentación debe traer el ambiente de la época lo más fielmente posible a través de la música, las artes plásticas, la arquitectura, la moda, los eventos más significativos de su época, etc.</p>	<p>Para adaptar esta actividad al distanciamiento, se pueden presentar primero datos biográficos de personajes relevantes para las y los estudiantes para luego analizar convenciones y léxico presente en las biografías. Luego se puede comparar a los autores utilizando imágenes en una presentación PowerPoint, una historia de Instagram que contenga breves intervenciones en inglés.</p> <p>En este contexto, la poca exposición al idioma extranjero hace necesario buscar estrategias para compensar las dificultades de expresión que las y los estudiantes puedan tener. Por ello, para expresar la comprensión global de textos en inglés que los alumnos puedan agregar a su corpus personal, se puede sugerir la realización una publicidad o cubierta de algún material leído en inglés. También pueden hacerlo imaginando la versión en inglés de uno de los libros del corpus.</p> <p>Para cualquier tipo de texto a realizar es importante contar con modelos y un análisis de las convenciones del lenguaje. Por ejemplo, si se trata de una anuncio sobre el libro, insistir, por ejemplo, en el uso de estructuras que contengan <i>so/such...that</i>, o el uso de preguntas retóricas, el imperativo, etc.).</p>
<p>Situaciones sociales de lectura en inglés:</p>	<p>En el aislamiento, si se cuenta con</p>





<p>La inclusión de textos orales es importante para desarrollar la escucha en inglés. Se puede seleccionar un material audiovisual en inglés de no más de 3 minutos donde exista una situación social de lectura y analizar junto a las y los estudiantes dónde se produjo, quienes son los participantes y cuál es el propósito de la socialización. Indicar por ejemplo si se trata de un contexto académico: una charla, conferencia, debate; o una forma de entretenimiento: eventos de lecturas públicas como Letters Live, o lecturas de poemas por autores o actrices y actores; o con fines comerciales: la presentación de un libro, etc.</p>	<p>posibilidades de compartir audios, las y los estudiantes pueden participar de situaciones de socialización de lectura a partir de un texto compartido por las y los docentes. Se pueden ofrecer varios textos en forma escrita y con el audio correspondiente. Las y los estudiantes pueden imitar dichos audios, o leerlo con un tono diferente, cambiando la actitud del hablante. Este tipo de actividad lúdica se puede hacer con melodías conocidas teniendo en cuenta que el propósito puede ser humorístico.</p>
<p>Establecer relaciones entre el lenguaje literario y otros lenguajes artísticos utilizando el inglés</p> <ul style="list-style-type: none"> - Establecer diálogo entre obras seleccionadas y otras de la literatura universal y comparar estas obras literarias con obras pertenecientes a otros lenguajes artísticos. Se puede elaborar un catálogo de las obras pertenecientes a lenguajes artísticos con epígrafes en inglés donde figure el nombre de la obra en inglés y de qué modo se relaciona con las obras seleccionadas. 	<p>Al establecer relaciones entre un texto literario y otros lenguajes artísticos, incluyendo el cine, surgen intersticios que se pueden utilizar para la expresión en inglés. Por ejemplo, al tomar uno de los textos leídos en Literatura y realizar una especie de casting imaginario para la versión cinematográfica del mismo, surge la necesidad de describir brevemente al personaje y establecer similitudes entre actores y personajes. También se puede elaborar una lista de características de personalidad y motivaciones de los personajes en inglés. Pueden realizarlo en una presentación PowerPoint, o una historia en Instagram, o como prefieran siempre que se utilice la imagen para reforzar la producción en inglés.</p>
<p>Leer y producir textos académicos (de estudio) y críticos (de análisis) de</p>	





<p>literatura</p> <ul style="list-style-type: none">- En Literatura se plantea la lectura de textos críticos escritos por expertos y textos de estudio sobre teoría literaria. Se pueden leer los abstractos de algunos de esos trabajos en inglés y decidir a qué texto corresponden y cuáles son las palabras que podrían ponerse como palabras clave (<i>keywords</i>) al momento de la publicación virtual del texto. Luego se puede elaborar un abstracto en inglés sobre la base de otro texto compartido en clase.	<p>En el distanciamiento se pueden leer varios abstractos de trabajos en inglés relacionados con una misma temática y crear un glosario de expresiones presentes en dichos abstractos.</p>
--	--

Actividades permanentes para enseñar inglés

El aula de Inglés en presencia o a distancia tiene que ofrecer oportunidades para la expresión. Los textos que se trabajan, tanto escritos como orales deben ser relevantes y, si no son auténticos, tener al menos un propósito claro más allá del aula de inglés. Es decir, preguntarse si fuera del aula alguien podría interesarse en leer o escuchar ese material.

Además, al momento de ofrecer el espacio para que las y los estudiantes se expresen, pensar también en ofrecer las herramientas necesarias para que lo hagan. Por ejemplo, si vamos a trabajar lo que le habríamos dicho a nuestro yo previo a la pandemia, debemos enseñar las oraciones condicionales de 3º tipo. De persistir el distanciamiento del aula, es necesario ofrecer instancias para que las y los estudiantes puedan responder de forma sincrónica de ser posible, por ejemplo, a través de una videoconferencia. Si no es posible, insistir en que envíen un audio o un video en respuesta a un determinado material para ofrecer instancias de expresión oral.

Además, hay ciertas actividades que pueden establecerse a modo de rutina y repetirse habitualmente. Por ejemplo, las clases se pueden iniciar con una imagen que puede estar incompleta para que las y los estudiantes tengan que especular acerca de su





contenido, o una frase controvertida para que tengan que expresar si están de acuerdo o no, o la foto de un autor o científico para que adivinen quién es. Todas estas actividades se pueden realizar durante la continuidad pedagógica y sirven para otorgar cierta identidad a las clases.

¿Con qué recursos se enseña inglés?

Un aspecto central de la enseñanza del Inglés es el uso del idioma en el aula. Esto es necesario para que las y los docentes puedan ofrecer devoluciones y acercar reflexiones acerca de las herramientas necesarias para lograr la expresión en inglés. Si por algún motivo las y los docentes de Inglés no pueden tener contacto con sus estudiantes durante el distanciamiento físico, habrá que buscar modos de interactuar en forma sincrónica, ya sea a través de una videoconferencia, como con la incorporación de videos de docentes a sus estudiantes y viceversa.

Con respecto al material, sería útil contar con una lista de consignas que sean siempre enunciadas de la misma manera. Por ejemplo, si se utiliza *Read and answer*, que no se utilice *Read the text and answer the questions*, o *Read and Write*, o *Read this and answer the following questions*. Si hay que explicar las consignas utilizando el español, hacerlo sólo la primera vez que se utiliza para ayudar a las y los estudiantes a recordarlas.

En el caso de que haya una o un docente de otra materia a cargo del grupo sería útil adjuntar una hoja a las actividades con el propósito de la actividad y consideraciones pertinentes como por ejemplo si las y los estudiantes tienen que centrar su atención en una secuencia de acciones, o en la motivación de un personaje, o en la respuesta a la opinión expresada en el texto. Si se trata de un proyecto interdisciplinario se puede comenzar con un breve diagnóstico de lo que las y los estudiantes saben de determinado tema e incluir material en Inglés en ese diagnóstico. Cualquiera sea la modalidad que se adopte, el punto de partida para la planificación incluye un diagnóstico del grupo.





Inglés y la web

Entretenimiento e Inglés: se puede ofrecer a las y los estudiantes una variedad de videos para realizar actividades de comprensión auditiva con la ayuda de imágenes. Hay sitios que ofrecen segmentos de películas con actividades ya diseñadas, como:

<https://moviesegmentstoassessgrammargoals.blogspot.com/?m=1>

<http://www.learnenglishfeelgood.com/eslvideo/index.html>

A veces una línea de una película se transforma en un clásico. Esas líneas famosas tienen una implicancia más allá de lo explícito. La siguiente página toma esas líneas y pregunta acerca del significado de la frase en el contexto en el que fueron usadas. Se puede pedir a las y los estudiantes que resignifiquen esas frases u otras de películas relevantes para ellos en contextos nuevos:

<https://learningenglish.voanews.com/a/5460776.html>

Interés general e Inglés

También hay videos con gran variedad temática en BBC Learning English. Pueden ingresar el tema y accederán a contenido relacionado:

<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/>

Las charlas TED también se organizan por tema y están disponibles en el siguiente link: <https://www.ted.com>

Música y poesía

Por otro lado, hay una gran variedad de poesías disponibles en los siguientes sitios, que se pueden utilizar como recurso. Se pueden establecer conexiones entre la música que escuchan y la temática de las poesías. Pedir a las y los estudiantes que reversionen su tema preferido agregando una poesía en inglés que les parezca relevante.

<https://www.poetryfoundation.org>





<http://www.poetry.org>

Relación con otras materias

En cuanto al Ciclo Superior, dependiendo de la orientación, se puede ofrecer a las y los estudiantes videos relacionados con la misma y diseñar actividades para guiarlos en la escucha de los mismos. En el siguiente link se puede ver una variedad de canales disponibles con contenidos de entretenimiento y académicos que pueden utilizarse en la clase de Inglés: <https://ororo.tv/en/channels>

Para incorporar vocabulario específico, se les puede pedir a los estudiantes que diseñen alguna historieta o imagen que los ayude a recordar. Hay algunos ejemplos por categorías en el siguiente ebook:

https://toefl.magoosh.com/vocabulary-comics-ebook?utm_source=toeflblog&utm_medium=blog&utm_campaign=toeflcomics&utm_term=inline&utm_content=toefl-vocabulary-comics-ebook&_ga=2.57648106.1568498287.1597002469-285925686.1560253721

Consideraciones para la evaluación

Se entiende que, ante la complejidad de la situación, el proceso de evaluar excede la calificación y que cada docente tiene una síntesis parcial de los procesos de aprendizaje alcanzados a la distancia que servirán de insumos para el regreso a las aulas, pero que también constituyen una herramienta para mirar la trayectoria educativa y poder planificar los procesos pedagógicos llevados adelante de las diversas formas posible. Además, tienen que atender a las particularidades de cada estudiante para no generar desigualdades entre quienes han podido establecer algún logro o no.

Como la enseñanza de Inglés apunta a un saber hacer y el hacer en Inglés es fundamentalmente leer, escribir, escuchar y decir en inglés, la evaluación tiene que tener en cuenta fundamentalmente las oportunidades que las y los estudiantes hayan





tenido de usar el inglés. El aislamiento social a causa del COVID-19 profundizó la dificultad que muchos enfrentan al momento de poner en práctica el inglés fuera del ámbito escolar. En otras palabras, la complejidad de la situación debe tenerse en cuenta al momento de evaluar para poder ofrecer oportunidades de recorrer trayectos que no hayan podido transitarse en el aislamiento. Es importante señalar que cada trayectoria debe tenerse en consideración para no generar desigualdades.





2. PRIORIZACIÓN CURRICULAR PARA MATEMÁTICA

Enfoque general

Este documento de enfoque curricular tiene como finalidad presentar lineamientos de trabajo y orientaciones para la enseñanza del área de Matemática que permitan sostener la continuidad pedagógica de las y los estudiantes del nivel de educación secundaria.

Teniendo en cuenta la priorización de propuestas que aquí presentamos, es necesario resignificar la tarea de enseñanza y aprendizaje. Como plantea Merieu, hace falta “preguntarse qué les haremos hacer a los estudiantes para que aprendan” (2007) y pensar que las consignas que generemos pueden convertirse en puentes y abrir posibilidades o, bien, generar obstáculos para el aprendizaje: ya sea por cómo las enunciamos o porque proponemos las mismas actividades a estudiantes cuyas posibilidades de aprendizaje son desiguales y, en consecuencia, aumentar esas diferencias (Perrenoud, 1990).

Se priorizará el abordaje de los ejes y los núcleos de contenidos de los diseños curriculares, haciendo los ajustes necesarios que fortalezcan el desempeño de las y los estudiantes. El docente pondrá en juego procesos matemáticos y estará pendiente del progreso de los alumnos; procurará elevar sus desempeños y mejorar debilidades mediante el trabajo colaborativo. Siempre debe asegurar que les está dando la misma oportunidad de aprendizaje a todos los estudiantes, proponiendo diferentes modalidades de trabajo de acuerdo a sus propias necesidades.

Para esto se abordará un enfoque de procesos abiertos (diversas maneras de resolución), finales abiertos (varias respuestas para un problema de final abierto) y problemas abiertos (que cambian y se desarrollan a partir de un problema dado) permitiendo de ese modo que las y los estudiantes puedan ir haciendo sus propias preguntas de estudio y su propio recorrido.





La vida requiere de la búsqueda de soluciones comunes a situaciones de apariencia muy diferente, y de alternativas distintas ante un mismo problema. No podemos pensar en un aprender sin actuar con y para el otro, ni con un saber sin compromiso social. Por otro lado, los aprendizajes no se cierran sobre el sujeto, sino que tienden a conectarse con los otros, haciéndose presente la necesidad de comunicación en todo el proceso. Por lo tanto, hay aprendizaje cuando se producen también la comunicación, la representación y la comprensión dentro de un encuadre interactivo.

En este marco, las actividades serán pensadas para que las y los estudiantes se sitúen frente a problemas propios de la Matemática y de otras disciplinas, de modo que apliquen sus estrategias personales también en otras áreas y con otros docentes, profundizándolas en el trabajo pluridisciplinario.

El estudiante de la escuela secundaria es “naturalmente” analista de regularidades, conjeturas y creador de ideas. Esta es la esencia de la labor matemática. Por eso, lo más valioso es que ponga en acto su capacidad de pensar con creatividad e independencia construyendo propuestas con sus pares.

Las y los estudiantes necesitan una base matemática sólida. En nuestra sociedad abunda la información cifrada. La ausencia de una mirada crítica y la falta de análisis de porcentajes, lecturas gráficas y estadísticas nos vuelven vulnerables frente a las tentativas de manipulación.

En matemática se busca que los conocimientos sean construidos por las y los estudiantes a partir de la resolución de problemas donde favorezcan el desarrollo autónomo y cooperativo reflexionando sobre lo realizado mediante varios tipos de tareas y de procedimientos, despojados de mecanismos memorísticos y automatismos.

Es importante que en la escuela secundaria se presenten actividades que impliquen progresivas generalizaciones permitiendo profundizar los objetos matemáticos. Dado el contexto de emergencia sanitaria y aislamiento social preventivo y obligatorio por el Covid-19, se tratará de analizar de qué manera se podrán continuar acompañando los conocimientos junto a las familias y a la comunidad educativa.





Propósitos

Para ciclo básico

Pensar situaciones de enseñanza del área (problemas, preguntas, actividades, retos, juegos, proyectos) para que las y los estudiantes:

- vivencien que todos son capaces de hacer matemática significativa y desafiante, potenciando una actitud positiva hacia su aprendizaje y tengan en cuenta que la comprensión es mucho más importante que la rapidez;
- utilicen la matemática para tomar mejores decisiones en su vida cotidiana convirtiéndose en ciudadanos activos;
- sean capaces de generar planes de acción para resolver problemas y, en caso de ser necesario, los puedan poner a prueba para analizar su conveniencia y reformularlos;
- busquen patrones y regularidades a partir de la observación, el análisis y la reflexión, tanto en cuestiones aritméticas como en cuestiones algebraicas, geométricas, probabilísticas o estadísticas;
- comprendan la información aportada a partir de diferentes registros y resúmenes estadísticos tales como tablas, gráficos, parámetros e informes escritos, fomentando así un pensamiento autónomo y crítico de la información que reciben a diario;
- propongan nuevas cuestiones de investigación que surjan luego de las actividades para compartirlas, explorar, cuestionarlas y sacar conclusiones.

Para ciclo superior

Pensar situaciones de enseñanza del área para que las y los estudiantes:

- puedan utilizar estrategias de trabajo matemático que se experimentaron en la presencialidad y virtualidad durante el contexto de la pandemia del Covid-19, en un marco de responsabilidad, solidaridad y convivencia democrática;
- establezcan transferencias pertinentes de los conocimientos adquiridos a situaciones intra y/o extra matemáticas;





- trabajen de manera autónoma e interactuando con los pares, en equipo, respetando la diversidad de opiniones, formas de representación y resolución de propuestas;
- produzcan y compartan contenidos manteniendo interacciones virtuales, abiertos al cambio que les permita elegir las mejores soluciones.
- comprendan la importancia de la formalización como herramienta de comunicación en el ámbito de la matemática, distinguiendo las definiciones de las explicaciones y los ejemplos;
- encuentren y analicen regularidades en números y formas que se corresponden con un ordenamiento interno de la matemática que facilitan el diseño de conjeturas;
- comprueben lo razonable de los resultados en las respuestas a los problemas, analizando rigurosamente la información sobre la base de los conocimientos y saberes disponibles.

Priorizaciones

En este tiempo-espacio tan peculiar se priorizará la enseñanza de una matemática que:

- brinde herramientas esenciales para el ejercicio de la ciudadanía en el análisis de información cuantitativa y cualitativa acerca de problemáticas planteadas junto con docentes de otras áreas;
- permita avanzar y profundizar, desde el ciclo básico y continuar en ciclo superior, en la argumentación de conceptos matemáticos en crecientes niveles de formalización.

Para ciclo básico:

Se priorizará la enseñanza de una matemática que permita que las y los estudiantes:

- organicen datos para estudiar un fenómeno y tomar decisiones acerca del proceso de relevamiento de datos y los modos de comunicar los resultados;





- construyan gráficos estadísticos analizando ventajas y desventajas en función de la información que se quiere comunicar; que interpreten el significado de los parámetros centrales (media, mediana y modo);
- reconozcan regularidades que verifican colecciones de números o figuras haciendo conjeturas sobre sus leyes de funcionamiento;
- argumenten acerca de la equivalencia de distintas expresiones de cantidades utilizando las unidades de medida de longitud, área volumen y capacidad del SIMELA, sin mecanismos, sino utilizando proporcionalidad, comprendiendo y estimando cantidades;
- recurran a la noción de lugar geométrico para realizar construcciones;
- analicen las nociones de área y perímetro en dos dimensiones y las nociones área-volumen en tres dimensiones;
- validen sus producciones desde distintas representaciones y/o registros, revisando sus aciertos y errores;

Para ciclo superior:

Se priorizará la enseñanza de una matemática que permita que las y los estudiantes:

- analicen y resuelvan problemas que involucren figuras planas y cuerpos tridimensionales, de modo tal que sea posible relacionar e integrar los conceptos de proporcionalidad, propiedad de Thales, trigonometría, y continuar con el estudio de los fractales y cónicas;
- trabajen el campo de los números Reales, apreciando usos, propiedades, orden, discretitud y densidad;
- grafiquen y reconozcan modelos funcionales, vinculando el análisis de las variaciones de los gráficos con sus fórmulas y las variaciones en las características de las funciones;





- modelicen situaciones en contextos intra y extra matemática, ecuaciones polinómicas (lineales, cuadráticas y hasta grado 4), exponenciales, logarítmicas apelando a las transformaciones algebraicas que conserven el conjunto solución;
- utilicen conceptos estadísticos y de probabilidad para profundizar los análisis de muestras aleatorias, encuestas y aplicaciones a las ciencias incluyendo probabilidades geométricas y situaciones de juego;
- usen recursos tecnológicos para el armado y cálculo de la recta de regresión y la correlación lineal e interpretar su significado;

Es conveniente acercar a las y los estudiantes a los problemas matemáticos no resueltos a través de los años, por ejemplo, cuando abordan el teorema de Pitágoras mencionarles la Conjetura de Fermat. Numerosos jóvenes sin formación especializada han encontrado soluciones y se han dedicado a la Matemática a partir de las inquietudes que les despiertan estos temas.

En general, suele haber contenidos que las y los docentes dejan para la finalización del ciclo lectivo, como por ejemplo el eje de Probabilidades y Estadística. Sin embargo, en el contexto actual se considera prioritario su abordaje para permitir a las y los estudiantes afrontar los desafíos que se presentan en cuanto a la interpretación y argumentación de la vertiginosa información que se recibe en términos de porcentajes y gráficos.

Paralelamente, algunos contenidos numéricos del ciclo básico que no han podido abordarse serán analizados con mayor profundidad en el ciclo orientado a partir del estudio de los campos numéricos, argumentando fórmulas de las regularidades y de las nociones de orden, discretitud y densidad, y estableciendo relaciones de inclusión entre los mismos. De la misma forma, aquellos conceptos sobre lugares geométricos tendrán la oportunidad de ser analizados en términos analíticos integrándose con el estudio en el ciclo superior.

Lo mismo podrá ocurrir con el estudio de las funciones en las que software como Graphmatica, Mathematica o Geogebra permiten su abordaje integrado para distinguir funciones polinómicas y trascendentes en el ciclo siguiente. Lo esencial es cuidar que





las propuestas (virtuales o semipresenciales) sean formativas y valiosas para los estudiantes.

Es la oportunidad para que estudiantes y docentes reflexionen en torno a los siguientes interrogantes.

- ¿Qué aprendimos y qué nos falta por aprender?
- ¿Qué hicimos bien y qué cosas merecen ser revisadas?

Orientaciones para la enseñanza

Es conveniente que el docente de Matemática seleccione las actividades poniendo en juego las siguientes preguntas: ¿qué problemas se contextualizan con el grupo de estudiantes, según el nivel y modalidad?; ¿cómo planificar las secuencias para que otro/a docente que no sea del área pueda trabajarlo en la escuela, en el caso que el/la docente específico de matemática no esté presente?; ¿qué recursos utilizar?

Al elegir el conjunto de problemas para construir una noción matemática, es importante tener en cuenta la diversidad, abordando los problemas en un sentido amplio y considerando la posibilidad de que los estudiantes puedan utilizar distintas estrategias para su resolución.

Al elegir o elaborar problemas para enseñar una noción, con el propósito de que los estudiantes construyan su sentido, se debe tener en cuenta una diversidad de contextos, significados y representaciones.

Asimismo, habrá que revisar distintas relaciones posibles entre datos e incógnitas para no fomentar una idea estereotipada de problema y cuidar que, para ese conjunto de problemas, la noción que se quiere enseñar sea la “herramienta matemática” más eficaz que permite resolverlos.

En un contexto donde el trabajo docente es atemporal y condicionado por esta situación extraordinaria e inédita, es importante que se puedan diseñar distintos





dispositivos con el fin de garantizar el seguimiento de las y los estudiantes y construir una red de comunicación que acompañe los aprendizajes.

Debemos considerar, además, la enseñanza de la matemática mediada por dispositivos digitales, que estuvo y está presente en nuestras escuelas como un modo de complementar las necesidades de continuidad pedagógica. Estos dispositivos pueden ser físicos, en forma de calculadoras, tabletas, computadoras, teléfonos inteligentes, etc., o bien lógicos, como programas o aplicaciones generales o específicas, como las planillas de cálculo o el GeoGebra. Estos dispositivos tecnológicos vienen siendo trabajados por las y los docentes desde hace bastante tiempo, con diferencias en cuanto a su extensión y profundidad, pero en todos los casos son parte de las estrategias de enseñanza.

Muchos y muchas docentes de diferentes escuelas se han agrupado desde distintas áreas y han diseñado propuestas para trabajar simultáneamente desde la perspectiva de cada espacio curricular. Esto genera la formulación de preguntas y problemas investigables en un marco de trabajo interáreas, para luego organizar lo construido y comunicarlo a otros verbalmente, con diseños gráficos y distintos modos de representación propios de la matemática. Retomamos aquí la idea de la necesidad de que se haga presente la comunicación, el lenguaje y la representación para lograr la comprensión de los temas. La incorporación de modos de argumentación propios de la matemática complementa los desarrollados en otras disciplinas.

Las informaciones acerca de hallazgos científicos y conceptos meta disciplinares podrán ser analizados bajo la mirada matemática y a la vez podrán ser graficados, representados y expuestos de distintos modos para su mejor comprensión. Si el interés social sobre los temas que presenten es alto, el tratamiento matemático tendrá especial significación generando un contexto propicio para que las y los estudiantes aprendan.

También las tablas numéricas se pueden utilizar en situaciones muy dispares y constituyen un sistema de representación que se destaca por su sencillez, capacidad de síntesis y la facilidad de ordenamiento de los datos que contienen.





Recursos

Existe un gran número de docentes capacitados/as utilizando recursos y herramientas tecnológicas específicas del área (como por ejemplo Poly-pro, Tess, GrafEq, Sketchpad, Graphmatica, Mathematica y GeoGebra) que les han permitido el diseño de diversos objetos pedagógicos que enriquecen la oferta de recursos educativos, tanto para la virtualidad como para la presencialidad.

A su vez, para quienes presentan dificultades de conectividad, existen cuadernillos y materiales accesibles para resolver propuestas interesantes sobre descubrimiento de regularidades y diseño de conjeturas, promoviendo la autonomía en su aprendizaje.

Asimismo, son muchos las y los matemáticos/as que brindan por medio de videos disponibles en las redes propuestas interesantes, accesibles y motivadoras para el uso de tecnologías de la comunicación.

Acerca de la evaluación

Las evaluaciones se hacen con el doble propósito de mejorar el desarrollo de los estudiantes y ayudar a los docentes a ajustar sus propuestas. Permiten a ambos redireccionar la tarea y reflexionar sobre los logros para mejorar los desempeños, sólo de este modo la evaluación resultará significativa para el estudiante.

En el proceso de enseñar son dos los que aprenden. Cuando ambos analizan los errores que pueden presentarse, se mejoran los rendimientos. Toda producción de las y los estudiantes debe pasar por una instancia de superación de los errores destacando por qué ocurrieron y mejorando el trabajo presentado.

La mirada del docente debe hacer foco en lo avanzado y logrado, marcando lo que se debe mejorar dejando atrás una mirada punitiva de los errores. Estos errores, deben ser analizados como indicadores del camino que se debe seguir hacia el aprendizaje que se necesita alcanzar y de la etapa de construcción del conocimiento por la que





atraviesan las y los estudiantes. La reflexión previa de los posibles errores permite un recorrido más rápido y profundo creando una atención alerta para evitar cometerlos.

De este modo las y los estudiantes aprenden a dar cuenta de lo aprendido, previniendo errores o corrigiéndolos.

En esta etapa tan particular, docentes y estudiantes deben compartir las metas y la evaluación de modo que las y los estudiantes puedan saber cuánto se acercan a ellas y si las lograron, y los/as docentes analizar si las y los estudiantes elevaron sus desempeños, si hay necesidad de revisar y volver a enseñar el tema propuesto. De todos modos, en la Matemática hay muchas propuestas a partir de las cuales se puede pedir a las y los estudiantes que pongan en juego su habilidad natural de hacer conjeturas y observaciones para descubrir leyes y regularidades sin necesidad del análisis teórico del tema que podría hacerse posteriormente.

Al evaluar, el/la docente tendrá en cuenta los desempeños de las y los estudiantes de acuerdo con lo trabajado.

Actitud hacia la Matemática

La o el estudiante:

- se muestra interesado/a por el procesamiento matemático de la información;
- se manifiesta dispuesto a aplicar lo aprendido a las propuestas;
- puede hacer una representación acorde al problema planteado;
- logra hacer una subdivisión en ítems de una problemática real en contexto;
- trabaja en forma colaborativa.

Formas matemáticas de pensar

La o el estudiante:

- tiene una mirada panorámica de la propuesta;
- establece un plan de acción;





- considera la provisoriedad de sus conjeturas;
- construye progresivamente estrategias;
- ha adquirido un cierto rigor con respecto a sus conclusiones.

Conocimiento y comprensión de números y figuras

La o el estudiante:

- comprende su sentido y funcionamiento,
- comprende sus características y propiedades;
- logra aplicar propiedades en situaciones en las que se hacen presentes;
- resuelve problemas y pide ayuda cuando no puede avanzar;
- busca en las redes los lugares de información académica confiable.

Expresión y procesamiento de números y figuras

La o el estudiante:

- comprende sus características y propiedades pudiendo encontrarles formas de representación;
- identifica comportamientos en ellos;
- hace buenas preguntas;
- argumenta regularidades de las leyes que los rigen;
- reconoce patrones.

Expresión y procesamiento de funciones

La o el estudiante:

- determina qué cambia y respecto de qué cambia encontrando referencias y variables;
- distingue variables dependientes e independientes;
- identifica puntos singulares de una gráfica;





- analiza funciones recurriendo a software para predecir comportamientos.

Expresión y procesamiento de la Estadística y las Probabilidades

La o el estudiante:

- identifica comportamientos variacionales en curvas;
- analiza información presentada por tablas y gráficos;
- distingue fenómenos y experimentos aleatorios;
- lee los datos y más allá de los datos;
- reconoce y realiza predicciones e inferencias.

Los puntos mencionados serán considerados de acuerdo con cada realidad, según las condiciones, el grado y la forma de participación, conectividad y acceso a cuadernillos de las y los estudiantes, seguimiento de parte del docente y trabajo con pares. Es posible reagrupar a los estudiantes reformulando propuestas, priorizando contenidos a trabajar y dejando algunos para ser integrados a otros contenidos del próximo año.





3. PRIORIZACIÓN CURRICULAR PARA CIENCIAS SOCIALES

Perspectiva de la enseñanza de las Ciencias Sociales

El presente documento se propone a modo de orientación no prescriptiva para acompañar a las y los docentes en este contexto de excepcionalidad, aunando criterios en referencia a los contenidos curriculares priorizados para esta segunda etapa de la continuidad pedagógica. La definición de priorización curricular está sustentada en lo establecido en los Diseños Curriculares vigentes

El enfoque del área promueve la enseñanza y el aprendizaje a través de problemas y estudios de caso, entre otras modalidades posibles, para que las y los estudiantes puedan explicar y comprender situaciones y fenómenos en los que intervienen diferentes dimensiones de análisis, actores sociales, escalas geográficas e históricas y puntos de vista, construyendo así aprendizajes cada vez más autónomos, críticos y colaborativos.

A los fines de estos propósitos educativos, el curriculum de la jurisdicción ha estructurado el área considerando lo que se describe a continuación.

a. Las relaciones de producción y poder como organizadoras de la vida social.

Con esta idea se propone problematizar el modo en que las relaciones de producción - económicas, políticas y culturales- y las relaciones de poder -además de género, clase y etnia- son factores de explicación y comprensión fundamentales de los hechos sociales, son históricas y geográficas.

b. Las realidades sociales y los diferentes contextos socio-históricos y socio-territoriales concebidos como resultantes de interrelaciones e interdependencias, entre: espacio/tiempo, naturaleza/cultura, trabajo y sujetos sociales. Así, se propone un modo de abordaje favorable para que las y los estudiantes reconozcan múltiples vínculos e interrelaciones en el entramado de las problemáticas sociales, históricas y geográficas.





c. **La interdependencia entre las dimensiones que integran los fenómenos sociales.** Se refiere a que los fenómenos bajo estudio son resultantes de la interdependencia y mutua influencia de aspectos políticos, económicos, ambientales y culturales.

d. **La multiplicidad de las explicaciones sobre las realidades sociales.** Es relevante tomar en cuenta aquellas ideas de la ciencia que permitan enriquecer y reconocer la multiplicidad de explicaciones científicas y las múltiples causas que existen sobre los eventos y/o problemas sociales.

e. **La legitimidad de los conocimientos científicos** desde su consideración política y ciudadana. En vinculación con el punto anterior, favorecer un conocimiento escolar que permita a las y los estudiantes conocer principios explicativos, regularidades y singularidades del orden social según diferentes interpretaciones.

Se espera que los puntos mencionados anteriormente estén presentes en las propuestas de enseñanza, según los objetos de estudio que cada docente seleccione en función de los ejes y subejos presentados para cada materia y año.

Propósitos de la enseñanza

En consonancia con la propuesta establecida para esta situación escolar de excepcionalidad planteamos los siguientes propósitos:

- presentar situaciones didácticas que permitan reconocer los problemas y procesos socio-territoriales como constructos de la sociedad y, como tal, identificar los múltiples puntos de vista de los actores sociales;
- enseñar los problemas históricos, sociales, ambientales y territoriales teniendo en cuenta diferentes escalas espaciales y temporales;
- utilizar diferentes tipos de recursos –lingüísticos, orales, escritos, visuales u otros- para favorecer la apropiación de conocimientos y su comunicación;





- propiciar actividades que fortalezcan la construcción de la ciudadanía a partir del análisis crítico de problemas en diferentes contextos sociohistóricos.

Consideraciones para la enseñanza

Proponemos reorganizar los contenidos de Ciencias Sociales en secuencias que reconozcan y recuperen los propósitos formativos de la escuela secundaria: la formación política y ciudadana, la posibilidad de que las y los estudiantes continúen los estudios superiores y se vinculen con el mundo del trabajo.

En este sentido, se propone considerar los mencionados propósitos formativos a la hora del diseño de las estrategias de enseñanza y de las consideraciones sobre los aprendizajes de los estudiantes en el actual contexto socio histórico. Se promueve desplegar diversidad de estrategias que posibiliten orientar a las y los estudiantes hacia la construcción de los saberes que se hayan planificado de acuerdo al enfoque de los DC.

Este despliegue implica una nueva oportunidad para el desempeño del docente como planificadores/as de situaciones variadas que, en conjunto, promuevan la construcción colectiva de conocimientos del área. Las actividades a diseñar deberán orientar a los estudiantes para la resolución de consignas y la construcción de interrogantes sobre cuestiones relevantes y promover respuestas fundamentadas sobre las mismas. Asimismo, fomentar los intercambios entre compañeros/as, de acuerdo a las posibilidades que presenta el actual contexto, permitiéndoles construir saberes de modo conjunto y lograr agrupamientos, aun cuando sea solo en forma virtual.

La organización de las secuencias que elaboren las y los docentes debería estimular y profundizar la lectura y escritura en sus diversos formatos. Es así que pueden presentarse distintas actividades que apelan a poner en juego estrategias de lectura y de escritura que enriquecen los aprendizajes: lectura de fuentes periodísticas, fuentes históricas primarias y secundarias, cuadros, mapas, gráficos, fotografías, etc.





Los problemas y temáticas planteadas por las y los profesores, derivadas de la priorización aquí propuesta, deberán seleccionarse sobre la base de su relevancia y actualidad en el contexto de cada institución. Serán abordados de modo que puedan relacionarse con problemáticas areales y de las disciplinas, según corresponda, y con lo cotidiano, para cuya resolución resulten relevantes los saberes que se proponen en el DC.

Priorización de contenidos

En relación con los contenidos, se establece una priorización de los DC que está en línea con el enfoque de enseñanza propuesto y con las posibilidades de las y los estudiantes, las y los docentes y las instituciones. Se recuperan contenidos propios de las ciencias sociales que integran esta área de conocimiento y que, a la vez, resultan accesibles a las posibilidades que se plantean en esta etapa.

La propuesta consiste en una reorganización de los contenidos curriculares de la escuela secundaria de acuerdo a ejes y subejos prioritarios de muy amplio alcance temático que fueron seleccionados a partir de los diseños curriculares vigentes en la jurisdicción. Los ejes prioritarios se organizaron de acuerdo a sentidos educativos propios de la enseñanza de las ciencias sociales, tomando en cuenta el ciclo básico y el ciclo superior; es decir uno de las ciencias sociales para el ciclo básico y dos para el ciclo superior (respecto a Historia y a Geografía).

Derivado de esto, a su vez, se propusieron subejos prioritarios para cada uno de los años escolares de acuerdo a los objetos de estudio de las disciplinas escolares (historia y geografía) que conforman el área de las ciencias sociales. A partir de estos subejos, las y los docentes desarrollarán sus secuencias didácticas y las estrategias de enseñanza mayormente acordes a la actual situación de pandemia / cuarentena.

Con el objetivo de presentar mayores orientaciones para la priorización de los contenidos, cada subejo prioritario incluye propósitos de enseñanza, conceptos





estructurantes y estrategias de enseñanza con la intención de establecer un desarrollo del curriculum de las ciencias sociales común a todas las escuelas de la jurisdicción.

La reorganización del curriculum propuesta considera adecuado y deseable lograr acuerdos entre los profesores del área a los fines de construir temas en común y problematizarlos para que puedan ser enseñados de modo conjunto o compartido, teniendo en cuenta los diálogos posibles entre las disciplinas escolares. Asimismo, se propone tomar en cuenta las individualidades disciplinares que permitan un tratamiento que se inicia en el presente año y continúa en el próximo ciclo lectivo.

Ciclo Básico

Eje prioritario

La conformación histórica de los ambientes y los territorios desde las sociedades precolombinas hasta el orden neocolonial: América Latina en su relación con el resto del mundo.

Subejes prioritarios

1er año:

- La diversidad de sociedades precolombinas, sus modos de ocupación del espacio y sus desplazamientos territoriales a lo largo de la historia.
- Las concepciones de naturaleza en los pueblos originarios de América Latina frente a la cultura actual.
- El agua y la tierra como recurso y bien común de los pueblos y de las sociedades en diferentes tiempos y espacios geográficos.

Propósitos de enseñanza





- Que los estudiantes reconozcan los diferentes ambientes y territorio de América Latina precolombina en relación a la diversidad de sociedades y culturas vinculadas a la apropiación de los recursos.
- Que las y los estudiantes reconozcan la diversidad del mundo americano precolombino, sus espacios y territorios, organización de la autoridad, la organización de los trabajos, la distribución del excedente, la jerarquización social, cosmovisión y el sistema de creencias, utilizando las nociones de siglo y milenio y aplicando los criterios de duración, cambio y continuidad.
- Que los estudiantes valoren la biodiversidad natural como un bien común y la diversidad cultural como un patrimonio común de la humanidad.

Subejos prioritarios

2do año

Geografía

- La relación territorio, ambiente y recursos en la conformación histórica del espacio geográfico nacional y latinoamericano. Procesos, conflictos, actores sociales y escalas geográficas.

Historia

- Las relaciones coloniales y la dominación de las sociedades indígenas: la invasión europea y la economía mundo capitalista. Dominación, resistencia y colaboración indígena.

3er año

Geografía

- Los problemas ambientales latinoamericanos y argentinos desde la división internacional del trabajo, hasta el contexto de la actual economía y geopolítica mundial. Procesos, conflictos, actores sociales y escalas geográficas





Historia

- América Latina y Argentina desde la conformación de la división internacional del trabajo hasta la crisis del orden neocolonial: las revoluciones de independencia. Formación de los Estados-Nación latinoamericanos e inserción en el mercado mundial.

Propósitos de enseñanza de Geografía

- Que los estudiantes reconozcan los diferentes ambientes y territorio de América Latina en relación a sus condiciones naturales vinculadas a la apropiación de los recursos antes y después de la Conquista y la Colonización.
- Que los estudiantes valoren la biodiversidad natural como un bien común y la diversidad cultural como un patrimonio común de la humanidad.
- Que los estudiantes reconozcan las causas y las consecuencias de los problemas ambientales actuales como el producto de una particular relación entre el Estado, los recursos y la sociedad en general.

Propósitos de enseñanza de Historia

- Que las y los estudiantes reconozcan las distintas clases de cambios históricos, tanto en lo que respecta al tiempo como en relación al espacio, utilizando distintas escalas de análisis: regionales, latinoamericanos, mundiales.
- Que las y los estudiantes reconozcan la diversidad del mundo americano precolombino, sus espacios y territorios, organización de la autoridad, la organización de los trabajos, la distribución del excedente, la jerarquización social, cosmovisión y el sistema de creencias, utilizando las nociones de siglo y milenio y aplicando los criterios de duración, cambio y continuidad.
- Que las y los estudiantes comprendan los procesos de conquista y colonización europea en América desde múltiples perspectivas y los múltiples actores, y las relaciones de dominación colonial establecidas a partir de entonces, reconociendo los





procesos de independencia y la inserción de Latinoamérica en la división internacional del trabajo.

Conceptos estructurantes del área: naturaleza; cultura; espacio; tiempo; trabajo y sujetos sociales.

Conceptos básicos de la Geografía: recursos; tecnología; biomas; desarrollo endo-determinado / desarrollo exo-determinado; problemas ambientales; conflictos; economía mundial y otros conceptos adecuados al caso de estudio que defina el o la docente.

Conceptos básicos de la Historia: los tiempos históricos; cambios y permanencias; noción de Sistema Mundo; relaciones de producción y poder; revolución como transformaciones en el sistema mundo (procesos del tiempo largo); revolución como transformaciones políticas y sociales (procesos del tiempo coyuntural) y otros conceptos adecuados que el o la docente considere oportuno.

Estrategias de enseñanza sugeridas: enseñanza a partir de problemas, estudios de caso, debates e intercambios de ideas, elaboración de informes o trabajos monográficos; en todos los casos teniendo en cuenta las situaciones de presencialidad y no presencialidad.

Se sugiere la selección de dos o varias sociedades indígenas americanas, de modo tal que sea posible un tratamiento en profundidad, así como el estudio de sus cambios y continuidades a través del tiempo.

De igual manera, al analizar los problemas ambientales, es conveniente seleccionar dos o más recursos naturales para poder hacer un análisis comparativo entre las diferentes formas de manejo y poder establecer cambios y continuidades.

Recursos: Fuentes históricas, información periodística contemporánea, fotografías, documentales, películas, videos, cartografía histórica y cartografía temática, entrevistas, revistas, diarios, cartografía histórica, etc.





Ciclo Superior

Geografía

Eje prioritario

Las desigualdades socioterritoriales y los problemas ambientales de la globalización neoliberal en curso. Economía, territorio y geopolítica.

Subejes prioritarios

4to año

- Los problemas de la alimentación en el mundo y en América Latina: la soberanía alimentaria y el derecho a la alimentación. Procesos, conflictos, actores sociales, escalas geográficas.

5to año

- Los problemas ambientales nacionales y latinoamericanos en el actual contexto geopolítico mundial. Procesos, conflictos, actores sociales y escalas geográficas.

Propósitos de enseñanza

- Que los estudiantes reconozcan la importancia de los problemas de la producción, el consumo y la distribución de los alimentos en relación con el mercado, las políticas públicas de los estados y las acciones de la sociedad civil.
- Que los estudiantes reconozcan los cambios económicos y políticos mundiales que afectan a la explotación de los recursos y el cambio climático en la Argentina, América Latina y el resto del mundo.

Conceptos estructurantes: naturaleza; cultura; espacio; tiempo; trabajo y sujetos sociales; Estado.





Conceptos básicos de Geografía: globalización neoliberal; soberanía alimentaria; seguridad alimentaria; recursos; cultivos industriales; economía social; capital social; grandes, medianos y pequeños productores; territorio / territorialidades; agroecología y otros conceptos adecuados al caso de estudio que defina el o la docente.

Estrategias de enseñanza sugeridas: enseñanza a partir de problemas, estudios de caso, debates e intercambios de ideas, elaboración de informes o trabajos monográficos; en todos los casos teniendo en cuenta las situaciones de presencialidad y no presencialidad.

Se sugiere la selección de uno o varios recursos “naturales” representativos de diferentes espacios mundiales, latinoamericanos y nacionales y su análisis en relación con los problemas ambientales, la economía, la política y la geopolítica a diferentes escalas geográficas. Asimismo, se propone el estudio de los modos de apropiación de los recursos ligados a la producción de alimentos, la seguridad alimentaria y la soberanía alimentaria. Procesos, conflictos, actores sociales y escalas geográficas.

Recursos: fuentes históricas, estadísticas censales, fotografías, películas, videos, cartografía histórica y cartografía temática, entrevistas, revistas, diarios, novelas, cuentos, autobiografías y ensayos, entre otros recursos.

Historia

Eje prioritario

América Latina: de la crisis del 30 a las reformas neoliberales. De la crisis del Estado liberal, los estados de bienestar keynesianos y las reformas neoliberales.

Subejos prioritarios

4to año





- América Latina y Argentina en el marco de la guerra fría: diversidad de procesos políticos, la descolonización del tercer mundo y la emergencia de una nueva división internacional del trabajo.

5to año

- El desarrollo de los modelos neo-conservadores en las economías centrales, la reformulación de la economía mundo capitalista y los procesos de autoritarismo y democracia en América Latina.

Propósitos de enseñanza

- Que las y los estudiantes reconozcan las diferentes etapas en la relación de América Latina con el sistema mundo capitalista, en lo que refiere a condiciones de producción y comercio, conflictos mundiales, cambios socio-culturales en el siglo XX.
- Que las y los estudiantes reconozcan las condiciones históricas de los golpes de Estado en Argentina; las prácticas políticas autoritarias; la formación de los movimientos políticos populares y sus características; el proceso de democratización y conquista y ampliación de las ciudadanía.
- Que las y los estudiantes incorporen, con distintos grados de complejidad, indaguen sobre fuentes históricas primarias y secundarias a través de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Conectividad (NTICx), a los fines de que sean utilizadas para el desarrollo de preguntas, la formulación y el tratamiento de problemas, así como para la obtención, procesamiento y comunicación de la información generada.

Conceptos estructurantes: naturaleza; cultura; espacio; tiempo; trabajo y sujetos sociales; Estado.

Conceptos básicos de la Historia: los tiempos históricos; cambios y permanencias; noción de Sistema Mundo; relaciones de producción y poder: populismo





latinoamericano clásico; desarrollo económico; Estado burocrático autoritario; genocidio.

Estrategias de enseñanza sugeridas: enseñanza a partir de problemas, estudios de caso, debates e intercambios de ideas, elaboración de informes o trabajos monográficos; en todos los casos teniendo en cuenta las situaciones de presencialidad y no presencialidad.

En el caso de la materia Historia, se sugiere la priorización de los procesos históricos argentinos y latinoamericanos en relación con la inserción en el sistema mundo capitalista, tanto en términos de relaciones económicas como políticas y socioculturales.

Recursos: fuentes históricas, estadísticas censales, fotografías, películas, videos, cartografía histórica y cartografía temática, entrevistas, revistas, diarios, novelas, cuentos, autobiografías y ensayos, entre otros recursos.

6to año: Geografía e Historia - Proyecto de investigación

Ejes prioritarios

- Dictadura, deuda externa y democracias recientes en Argentina, con especial atención sobre las problemáticas locales.
- Transformaciones territoriales locales y regionales de la provincia de Buenos Aires en el contexto socio histórico actual.

Subejes prioritarios

- Proyectos de huertas. Agroecología y soberanía alimentaria como problema urbano rural en las localidades de la provincia de Buenos Aires.
- Lugares y territorios de la memoria histórica local frente a la desaparición forzada de personas durante la última dictadura cívico militar.
- Políticas neoliberales como condición y como límite de las democracias recientes en la región. Estado, economía y política.





Propósitos de enseñanza

- Que las y los estudiantes diseñen instrumentos para organizar la información, estudiarla o comunicarla a otros y producir informes escritos
- Que las y los estudiantes formulen preguntas pertinentes para ampliar la información y poner en cuestión las nociones dominantes sobre las relaciones sociales y de poder.

Conceptos estructurantes del área: naturaleza; cultura; espacio; tiempo; trabajo y sujetos sociales; Estado.

Se sugiere la selección de temas o ejes que permita a las y los estudiantes vincularse con las actividades políticas, culturales y productivas de la localidad y la región tomando en cuenta conocimientos provistos por las disciplinas de las ciencias sociales.

Estrategias de enseñanza sugeridas: enseñanza a partir de problemas, estudios de caso, debates e intercambios de ideas, elaboración de informes o trabajos monográficos; en todos los casos teniendo en cuenta las situaciones de presencialidad y no presencialidad.

Recursos

La actual situación de aislamiento amplió el uso de diversos recursos educativos digitales para sostener la continuidad pedagógica. En muchos casos, su uso se intensificó; en otros se los está comenzando a emplear. A continuación, se detallan algunos recursos de gran utilidad en el área -aunque no exclusivos- para dar cuenta de procesos de avance de las y los estudiantes en sus aprendizajes de un modo menos tradicional.

- Cronos: ideal para elaborar líneas de tiempo, realizar un ordenamiento secuencial y cronológico de la información.





- Cmaptools: programa que posibilita la creación de mapas conceptuales.
- Muros digitales: Padlet, por ejemplo, permite la elaboración en forma colectiva de muros interactivos.
- Encuestas o formularios: google forms para la recopilación de datos a través de la realización de encuestas sencillas.
- Power Point: útil y de sencillo manejo para la elaboración de relatos con diapositivas en las que se pueden intercalar textos, imágenes e incluso animaciones.
- Google Drive: plataforma que permite la elaboración de documentos colaborativos (word, excel, etc.).
- Zoom, Jitsi, Meet o similares: las plataformas de este tipo son prácticas en el caso de reuniones para realizar charlas, debate, consultas, etc.
- Ed modo: es una plataforma útil para compartir información; en ella se pueden realizar comentarios y adjuntar archivos. Puede estar bajo la supervisión de las y los docentes.
- Correo electrónico: herramienta que permite el envío de trabajos o archivos de una manera más formal.
- WhatsApp: valiosa para crear grupos con estudiantes e, incluso, incorporar directivos para consultas o comunicación.
- Bibliotecas virtuales: recomendar el uso de bibliotecas pertenecientes a organismos oficiales, por ejemplo, la biblioteca digital del Ministerio de Educación de la Nación, <https://bidi.educacion.gob.ar/>. Desde las propias escuelas pueden crearse este tipo de herramientas.
- Imágenes y/o audios: que sean útiles para el análisis y desarrollo de temas de trabajo, desde fotografías o pinturas hasta discursos o canciones.
- Notas periodísticas: tanto en formato digital (ejemplo, las redes sociales) como papel (diarios o revistas) o a través de otros medios de comunicación, radio o televisión, verificando la veracidad de la información y la confiabilidad de la fuente.





Consideraciones para la evaluación

La evaluación no es el mero acto de poner una calificación. Se debe dar un sentido valorativo a cada una de las actividades e inquietudes presentadas para dar protagonismo a los logros de las y los estudiantes. En este contexto, debemos generar espacios para la autoevaluación, reconocer la participación y el intercambio como fundamentales para la construcción de conocimientos.

El acompañamiento docente para sostener las trayectorias también debe tratar de diseñar dispositivos de evaluación que dialoguen con la heterogeneidad de situaciones que pudieren haberse desarrollado en estos tiempos.

Para que la evaluación nos brinde elementos sobre los cuales luego tomar decisiones, tiene que explicitar los contenidos, instrumentos y criterios, de manera que las y los estudiantes estén familiarizados con ellos, así como la secuenciación de los mismos en el trabajo durante todo el período. Es necesario, entonces, evaluar con la misma metodología que realizamos nuestras propuestas de enseñanza.

Teniendo en cuenta lo precedente debemos pensar y proponer criterios apropiados a la situación, como podrían ser:

- pertinencia de las fuentes consultadas, las informaciones recopiladas, del análisis realizado y de las relaciones establecidas;
- participación y aportes en los debates o producciones, en los que se establezcan relaciones, argumenten conceptos o comparen posiciones de los distintos actores, entre otros;
- uso adecuado de vocabulario específico;
- realización de actividades de indagación, procesos de búsqueda, identificación y selección de materiales;
- claridad y coherencia en la comunicación y socialización de las ideas aprendidas utilizando diversos soportes;
- avance en el grado de autonomía para resolver las tareas propuestas.





En cuanto a los instrumentos, es importante reconocer todas las producciones que realicen las y los estudiantes y hacerlo en los diferentes formatos que utilicen.

De acuerdo a los contenidos prioritarios arriba mencionados, sugerimos utilizar: cuadros comparativos; red o mapa conceptual; fichaje; producciones digitales: podcast, blog, ediciones, etc.; producción de mapas históricos y geográficos; informes de proceso y síntesis; producción de textos; charla-debate, foros de intercambio; trabajos monográficos.

Considerando lo expuesto, es necesario llevar registros de los aportes en el proceso de elaboración de las actividades, que faciliten la redacción del informe final de valoración de la producción permite. Esto posibilitará contar con argumentos para la devolución en la corrección de los trabajos, además de servir como insumo para replantear los pasos a seguir. Por este motivo, se sugiere realizar la valoración pedagógica de manera continua para poder dar cuenta de los avances y obstáculos para llegar al resultado esperado.

A continuación, se presenta un ejemplo de criterios e instrumentos de evaluación que, si bien no pretenden agotar la totalidad de los contenidos priorizados propuestos, dan orientaciones respecto de cómo se podrían enunciar y trabajar. El ejemplo se desarrolla a partir de algunos de los propósitos de la enseñanza propuestos para los ejes y subejos de contenidos priorizados. El nivel de generalidad de estos propósitos permite ejemplificar varios criterios posibles y su alcance podrá exigir, según los casos, de un mayor nivel de especificidad.

Sub Eje: La diversidad de sociedades precolombinas, sus modos de ocupación del espacio y sus desplazamientos territoriales a lo largo de la historia.

Propósitos: Que las y los estudiantes reconozcan la diversidad del mundo americano precolombino, sus espacios y territorios, organización de la autoridad, la organización de los trabajos, la distribución del excedente, la jerarquización social, cosmovisión y el





sistema de creencias, utilizando las nociones de siglo y milenio y aplicando los criterios de duración, cambio y continuidad.

Para poder evaluar en qué grado las y los estudiantes han podido cumplir con este propósito, algunos **criterios** podrían ser:

- conocer el significado de nomadismo y sedentarismo;
- reconocer qué es una revolución agrícola, entendiéndola como una transformación social y tecnológica;
- comprender la categoría de tiempo histórico y poder utilizarlo;
- explicar el proceso de división social del trabajo;
- relacionar la división social del trabajo con las nuevas formas de organización de la sociedad, su crecimiento demográfico y las ciudades y la formación de los estados;
- ser capaz de organizar o sintetizar la información;
- realizar comparaciones y establecer críticamente relaciones entre distintas fuentes para obtener y validar información, recuperando conceptos explicativos
- caracterizar los contrastes propios de la situación de los pueblos originarios en América Latina, en el pasado y el presente, y establecer hipótesis de los cambios y continuidades, comparando fotografías, textos, fuentes primarias y secundarias, etc.

Y algunos **instrumentos** que se podrían utilizar para evaluar son:

- elaborar un cuadro comparativo, una red conceptual o escribir un breve texto, dando cuenta de las diferentes hipótesis e interrogantes acerca de los procesos de cambio y continuidad históricos;
- utilizar fuentes escritas, confrontar imágenes y representaciones que poseen para volver a visitar las fuentes escritas, realizando trabajos de fichaje y acercamiento paulatino a análisis más complejos; identificar múltiples causas para la explicación de los procesos sociales;
- explicar y citar ejemplos sobre fenómenos y procesos geográficos e históricos teniendo en cuenta la diversidad de los ambientes americanos en cuanto a sus condiciones físico-naturales y los distintos modos de desarrollo en la región;





- explicar y citar ejemplos sobre sucesos o procesos históricos elaborando mapas o redes conceptuales considerando las múltiples causas que lo pueden determinar y sus consecuencias;
- elaborar producciones multimediales o escritas (por ejemplo, crear un diario o revista, un podcast, un blog);
- utilizar de soportes alternativos para información y/o comunicación de los aprendizajes (redes conceptuales en afiches, producción de mapas históricos, informes de síntesis, producción de textos descriptivos, análisis y producción de gráficos u otros registros gráficos elaborados en grupo o en forma individual);
- redactar un informe de los resultados del estudio de caso, extraer conclusiones y analizar las formas de organización social en el pasado y en el presente.





4. PRIORIZACIÓN CURRICULAR PARA FORMACIÓN POLÍTICA/CIUDADANA

Enfoque general

La presente propuesta reúne una serie de orientaciones pensadas para que las y los docentes propongan y construyan, junto con sus estudiantes, progresiones de aprendizaje que fortalezcan sus trayectorias educativas, teniendo en cuenta las desigualdades que la pandemia ha expuesto con mayor agudeza. En este sentido, la continuidad pedagógica puede ser considerada una estrategia para abordar estas problemáticas.

Desde el enfoque de la formación política/ciudadana, las estrategias de enseñanza deben apuntar a *promover espacios de reflexión y participación ciudadana a través de una ciudadanía activa*. Ya sea desde las aulas o desde cada hogar, la mirada del docente debe orientarse hacia la formación de sujetos políticos *que respeten y hagan respetar los derechos humanos y el sistema democrático*. En suma, será fundamental revisar con mayor detalle nuestra actividad docente teniendo en cuenta cada situación de trabajo (presencial o no presencial), valorando cada recorrido y proponiendo una flexibilidad en las planificaciones que permita anticipar y adaptarse a las contingencias.

Los diseños para la Educación Secundaria estructuran una línea de **materias de Ciudadanía** durante los seis años del nivel para todas las modalidades y todas las orientaciones, sosteniendo que la línea de formación en ciudadanía precisa de un desarrollo curricular específico con continuidad que forme parte de todos los campos de formación del nivel.

Propósitos de la enseñanza

- Fortalecer la participación y el establecimiento de redes entre las y los jóvenes en la explicación del contexto actual, valorando sus ideas, prácticas y códigos comunicativos.





- Acentuar las prácticas la lectura, la oralidad, la escucha y la escritura, como medios fundamentales para la ciudadanía en las democracias representativas y para la lucha contra las desigualdades.
- Fomentar la expresión como fundamento de la posibilidad de pensar, reflexionar y argumentar, es decir, de desarrollarse como seres autónomos.
- Desarrollar estrategias para atender a las situaciones de violencia y situaciones de abuso, promoviendo una convivencia justa, productiva y democrática.
- Destacar el cuidado y la promoción de normas y acuerdos de convivencia que contemplen el respeto por el otro, la aceptación de la diversidad y la empatía ante el sufrimiento ajeno.
- Promover intercambios con otros docentes con el objetivo de pensar acciones concretas que permitan enfrentar la realidad actual y sostener las trayectorias adquiriendo nuevas formas de pensar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Propuesta de contenidos prioritarios:

Con el objetivo de dar a conocer aquellos saberes priorizados para la educación en ciudadanía en el nivel secundario, compartimos a continuación el detalle de contenidos según ciclo:

Contenidos prioritarios para las materias de Ciudadanía del ciclo básico y ciclo superior.





CICLO BÁSICO	CICLO SUPERIOR		
1°, 2° y 3° año	4° año	5° año	6° año
<p>Construcción de Ciudadanía</p>	<p>Salud y Adolescencia</p>	<p>Política y Ciudadanía</p>	<p>Trabajo y Ciudadanía</p>
<p>CONTENIDOS / EJES PRIORITARIOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los seres humanos como sujetos de derechos, como ciudadanos y ciudadanas. Derechos humanos y Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. Ciudadanía: Formas de relación entre Sujetos y Estado. Estado democrático y violaciones a los Derechos Humanos. Construcción colectiva de la Memoria. Exigibilidad de derechos y responsabilidades y corresponsabilidad en su ejercicio. • Identidades y Diversidades. Convivencia en la diversidad. Valores. Discriminación y desigualdades sociales. Identidades comunitarias, interculturalidad. Derechos de los pueblos originarios. • Ciudadanía Participativa. Prácticas de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos como prácticas ciudadanas. Ciudadanía virtual, buenas prácticas en redes. Medios de comunicación. • Educación Sexual Integral 	<p>CONTENIDOS PRIORITARIOS QUE DAN CONTINUIDAD AL CICLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adolescencias: construcción social de la adolescencia y juventud. Vínculos afectivos, consumo y medios de comunicación. Construcción de la subjetividad, valores, pensamientos, representaciones e imaginarios sociales. Proyecto de vida, elección profesional y ocupacional. Continuidad de estudios. • Relaciones de poder y mecanismos de legitimidad del poder. • La participación ciudadana en proyectos socio-comunitarios y campañas de bien público. La intervención política del ciudadano. Acciones de incidencia. • Dimensión simbólica de las relaciones humanas. Construcción de identidades. Desigualdad, Diversidad, Diferencia. Exclusión e Inclusión. • Funciones y características de los diferentes Estados. • Sujetos de derecho. Derechos humanos. Derechos y responsabilidades en el marco del Estado Nación: ciudadanía. Vulneración y violación de derechos. Mecanismos de exigibilidad. Expansión de derechos. • Salud como derecho humano. Prevención, promoción y acceso a la salud. El Estado y la atención de la salud pública. Atención primaria de la salud. • Salud y enfermedad: imaginarios sociales de las y los adolescentes y jóvenes. • Trabajo, empleo, producción y mercado: 		





<p>(ESI). Afectividad, vínculos y relaciones. Sexualidad, salud y responsabilidad. Género y lenguaje. Salud, cuerpo y patrones hegemónicos de belleza.</p>	<p>conceptualización, condiciones históricas y actuales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Educación Sexual Integral (ESI) como derecho: información y acceso a la información. Género y Diversidad. Cultura juvenil, estereotipos y discriminación. • Vinculación de las y los estudiantes con el mundo del trabajo en la complejidad del contexto actual. • Condiciones de desigualdad e inequidad que se encuentran naturalizadas en el mundo del trabajo. • Lo público, lo privado y lo social. Democracia y medios de comunicación.
<p>DESARROLLO DE PROYECTOS</p> <p>Problemas / temas / intereses de las y los jóvenes analizados desde los tres conceptos estructurantes:</p> <p>CONTEXTO SOCIOCULTURAL SUJETOS CIUDADANÍA</p> <p>Los proyectos deben ser ubicados en un</p> <p>AMBITO DE CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA, que permita, a su vez, pensar la articulación con otras áreas del ciclo.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ambiente 2. Arte 3. Comunicación y tecnologías de la información 	<p>DESARROLLO DE PROYECTOS</p> <p>El desarrollo de proyectos se genera para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar la construcción de ciudadanía a partir del eje acerca de la posición de los sujetos en su condición de jóvenes, estudiantes y actuales o futuros trabajadores. • Planificar proyectos que, al finalizar el secundario, promuevan la toma de decisiones sostenidas en la continuidad de estudios y en el mundo de trabajo con un nivel mayor de autonomía. • Analizar derechos civiles, sociales y políticos, así como las demandas sociales que dieron lugar a la conquista de los mismos. • Trabajar reflexiva y participativamente profesores y estudiantes. Debatir y participar respetando y valorando el aporte de todas las voces. • Comprender fenómenos propios de la política, la sociedad y la cultura a partir de situaciones históricas y contemporáneas para conceptualizar y profundizar las nociones de ideología, hegemonía, contrahegemonía, imaginarios sociales y poder, entre otras.





<p>4. Estado y política 5. Identidades y relaciones interculturales 6. Recreación y deporte 7. Salud, alimentación y drogas 8. Sexualidad y género 9. Trabajo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Problematizar situaciones referidas al trabajo en las condiciones actuales. • Desarrollar proyectos de investigación y promoción de la salud escolar y comunitaria, teniendo en cuenta el contexto sociocultural actual. • Vincular derechos con política e imaginarios sociales. <p>INDAGAR POSIBILIDADES DE TRABAJO CON OTRAS ÁREAS DEL CICLO SUPERIOR</p>
---	--

Consideraciones para la enseñanza

A partir de la situación de Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO) provocado por la pandemia del Covid-19, los procesos de enseñanza y de aprendizaje y la posibilidad del retorno a la presencialidad se tornan contingentes. Esto conlleva combinar esfuerzos para transformar las situaciones, redefinirlas, modificarlas y adaptarlas a fin de crear las condiciones para poder realizar las tareas esperadas, es decir, para lograr trabajar con nuestras y nuestros estudiantes.

Teniendo en cuenta este panorama y pensando en los posibles desafíos que conlleva, para esta segunda etapa del año, proponemos las siguientes orientaciones para la enseñanza dentro del área de la formación política/ciudadana:



COMUNICACIÓN: sostenimiento del diálogo y la comunicación con las y los estudiantes, promoviendo espacios que les permitan expresar sus sentimientos e inquietudes, y a la vez mantener lazos pedagógicos y afectivos frente a las posibles problemáticas sociales que atraviesan.





CONTEXTO: inclusión de saberes y valores vinculados al contexto y a sus culturas; cuestiones inherentes al género que supongan el respeto por la diversidad y la valoración de sus prácticas cotidianas como insumo para el desarrollo de los diferentes contenidos del área.



TRABAJO CON OTROS: Intercambio de ideas con docentes provenientes de diversos campos disciplinarios de las ciencias sociales como oportunidad para sumar herramientas teórico-metodológicas que permitan el análisis crítico de la situación actual y llevarlo a la práctica con nuestros estudiantes. Puede resultar conveniente analizar los micro-escenarios de las configuraciones familiares, los grupos de pares, la comunidad o las situaciones de trabajo, entre otros espacios sociales.



TIEMPOS: regulación y flexibilización de los tiempos de clase y entrega de actividades; resulta fundamental construir condiciones para que todas y todos puedan apropiarse de los contenidos, teniendo en cuenta sus ritmos de aprendizaje.



TRAYECTORIAS: fortalecimiento de las trayectorias para cada situación pedagógica, intentando combinar propuestas basadas en modalidades sincrónicas y asincrónicas que contengan explicaciones u orientaciones claras y concisas.



LECTURA: lectura y análisis de textos evaluando previamente el nivel de complejidad, teniendo en cuenta también materiales audiovisuales donde se pongan en juego discursos en los cuales los estudiantes puedan reconocer y distinguir distintos tipos de lenguaje, símbolos, corrientes de pensamiento, tradiciones, políticas, discursos hegemónicos y contrahegemónicos, situaciones de exigibilidad de derechos, etc.





CONECTIVIDAD: trabajo a partir de proyectos virtuales que partan del enfoque de derechos y signifiquen una oportunidad para la participación de los estudiantes y el diálogo entre ellos. En este sentido, es importante seleccionar recursos estratégicos que resulten pertinentes y se ajusten a cada situación.

Leer, escribir, tomar la palabra y escucharnos: las prácticas del lenguaje como puente

El contexto actual nos compromete con la tarea de interpelar a las y los jóvenes a conocer y recrear lenguajes y códigos científicos, tecnológicos, artísticos, nuevas alfabetizaciones, que les otorguen un lugar destacado como productores de culturas y no sólo reproductores, que les reconozcan capacidades, experiencias socialmente productivas y el desarrollo de su autonomía.

Al momento de pensar actividades y estrategias para trabajar con nuestros estudiantes, debemos concebir la existencia de múltiples maneras de leer y escribir. Ya sea por medio de un pasatiempo, un juego, intentando acceder a información en buscadores o realizando publicaciones en las redes sociales, las/os adolescentes y jóvenes participan de diferentes intercambios que pueden considerarse prácticas letradas. Desde la enseñanza debemos procurar crear puentes que inviten a nuestras/os estudiantes a participar en la construcción del conocimiento e impulsarlos para que se sientan capaces de aprender. Las prácticas del lenguaje hacen posible el acceso al saber, construyen identidad y nos permiten conocer otras realidades. También nos han demostrado que pueden ser una vía para descubrirse, construirse o de-construirse. Por lo tanto, resulta fundamental reconocer, comprender y valorar el lenguaje de las y los estudiantes como constructores de la sociedad.





CICLO BÁSICO

Propósitos de Construcción de Ciudadanía para el ciclo básico

- Analizar críticamente los mecanismos de construcción de legitimidad del poder y de las modalidades de participación y organización política en diversos contextos socioculturales y en distintos tiempos históricos.
- Utilizar estudios de casos, fuentes documentales, películas, artículos periodísticos, que permitan investigar y discutir sobre el respeto, la expansión y la violación de derechos civiles y políticos y sobre la relación jóvenes/trabajo/ciudadanía.

Ejemplo de trabajo a partir de los contenidos prioritarios

TEMA: Educación Sexual Integral (ESI): salud, alimentación, cuidado del cuerpo y ejercicio de nuestros derechos.

Se propone el desarrollo de un proyecto encuadrado en los ejes de la ESI referidos al cuidado del cuerpo y la salud, y el ejercicio de los derechos de niños, niñas y adolescentes. El aumento del tiempo en nuestros hogares y el cambio en la rutina producto de la pandemia del Covid-19 distorsionaron algunos hábitos. Aumenta la gastronomía casera, los tutoriales de cocina, la obsesión por el deporte en casa y la preocupación por “no engordar en cuarentena”. Los chistes que se hicieron virales al respecto, detonaron el debate y las críticas.

Algunas preguntas orientadoras para el desarrollo del proyecto:

¿Deporte para estar sanos o para vernos como en las publicidades? ¿Cuerpo sano, cuerpo bello? ¿Cómo influyen los medios de comunicación en nuestra auto-percepción y en el vínculo con otros y otras ciudadanas? ¿Cómo pensar la salud integral desde un marco de derechos? ¿Con qué derechos se relaciona la salud?





Conceptos Claves: Cuerpo – Autopercepción – Consumo – Proyecto de vida – Deporte – Ideales hegemónicos de belleza y cuerpo – Salud como derecho – Adolescencia – Alimentación – Discriminación – Enfermedades vinculadas.

El proyecto debe permitir vincular escuela y comunidad, por lo tanto, para replicar el tema, se propone que los estudiantes realicen una producción que permita ver las consecuencias que pueden generar en la salud integral determinados mensajes que se promueven a través de los medios de comunicación. Por ejemplo: los estudiantes podrán realizar un video colaborativo socializando una reflexión que podría ser compartida a través de grupos o redes entre estudiantes y/o profesores. Deberán poner en juego su capacidad de generar conciencia utilizando el arte y la creatividad como medio (se recomienda utilizar imágenes, crear dibujos, relevar fotografías, y planificar previamente la producción).

CICLO SUPERIOR

Las materias de la línea curricular de ciudadanía para el Ciclo Superior de la Escuela Secundaria proponen una mayor abstracción, profundización teórica y problematización respecto de los contextos socioculturales, los sujetos y la ciudadanía sobre los que se desarrollaron los proyectos previos. Existe una **relación de continuidad** entre el encuadre teórico-metodológico del Diseño Curricular de Construcción de Ciudadanía y la propuesta curricular general y específica del Ciclo Superior compuesto por las materias Salud y Adolescencia (4º año), Política y Ciudadanía (5º año), y Trabajo y Ciudadanía (6º año).

Propósitos de la formación política/ciudadana para el ciclo superior

- Desarrollar proyectos que incluyan y analicen fenómenos vinculados a los derechos sociales, civiles y políticos.





- Partir de situaciones históricas y contemporáneas para conceptualizar y profundizar respecto a nociones vinculadas a relaciones de poder y mecanismos de legitimidad del poder.
- Analizar la construcción de ciudadanía a partir del eje acerca de la posición de los sujetos en su condición de jóvenes, estudiantes y actuales o futuros trabajadores.
- Avanzar progresivamente en la complejización y profundización de los conceptos del área.

Ejemplo de trabajo a partir de los contenidos prioritarios

Contenido prioritario: Adolescencia. Proyecto de vida, elección profesional y ocupacional.

Objetivo: Promover la autodeterminación de las y los estudiantes en la proyección y elección de su futuro ocupacional.

A través de la realización de un proyecto se propone analizar la construcción de ciudadanía desde la propia subjetividad de cada estudiante imaginándose como futuros profesionales o trabajadores.

Se busca, a su vez, reflexionar y problematizar la situación actual y el contexto en cuanto a las oportunidades de cada sujeto según su realidad social y las posibilidades de transformar estas situaciones.

En función de las diferentes situaciones que pueden darse en el contexto brindamos el siguiente ejemplo de trabajo sumando algunas formas de pensar la continuidad en el trabajo con otros.





RECURSOS	<p>Muro digital: se propone realizar un collage colaborativo en la aplicación <i>Padlet</i> para que las y los estudiantes puedan exponer una lluvia de ideas e intereses acerca de su futuro ocupacional.</p> <p>Encuestas: a través de Google Forms, y en colaboración con otros docentes, se elabora una encuesta para estudiantes que abarque diferentes aspectos vinculados a la construcción de un proyecto de vida.</p>
CONSIGNA	<p><i>¿Cómo me imagino de aquí a 10 años?</i></p> <p>Las y los estudiantes deberán crear un Podcast o un video relato.</p> <p>Acciones del estudiante: debatir – indagar – describir – sintetizar – proyectar – argumentar – desarrollar – reflexionar - socializar</p>
PROBLEMATIZACIÓN DEL TEMA	<p>Juventudes y clases sociales</p> <p>Lectura de textos y construcción de preguntas. Palabras clave.</p> <p>Juventudes y ciudadanía</p> <p>¿Qué hace el Estado para controlar el trabajo no registrado?</p> <p>Ejes a analizar: derechos humanos, espacio social, espacio público.</p> <p>¿Por qué las y los jóvenes tienen problemas para insertarse laboralmente?</p> <p>Análisis de información y construcción de gráficos.</p>





	<p>Observación y análisis de caso: teletrabajo y otros empleos</p> <p>Redacción: ¿Cómo imagino un día de mi futuro trabajo?</p>	
<p>ESCENARIOS POSIBLES SEGÚN SITUACIÓN</p>	<p>Estudiantes y docentes conectados</p>	<p>Se promueve la continuidad aprovechando los recursos virtuales y manteniendo un registro del progreso de cada estudiante por medio de un Portafolio digital</p>
	<p>Estudiantes conectados y docentes NO conectados</p>	<p>Por medio de <i>Whatsapp</i> se establece un grupo de contacto con los docentes del mismo curso y se envían consignas explicadas en audio para hacerlas llegar al grupo de estudiantes. Se proponen video-llamadas y <i>Wikis</i> de escritura colaborativa entre los estudiantes para desarrollar las tareas.</p>
	<p>Estudiantes NO conectados y docentes conectados</p>	<p>En esta situación resulta clave establecer vínculos de trabajo colaborativo con otros docentes del mismo curso para contribuir a sostener las trayectorias de las y los estudiantes. <i>Whatsapp</i> puede ser una herramienta para mantenerse en contacto y <i>Google Drive</i> puede contribuir a la transferencia de archivos y el registro de avances.</p> <p>Utilizar libreta de trayectorias para evaluar la situación de cada estudiante.</p>
	<p>Estudiantes NO conectados y docentes NO conectados</p>	<p>Establecer contactos entre las y los docentes del área y solicitar intervención del equipo Directivo.</p>





Recursos para la no presencialidad

Si una de las tareas esenciales de todo docente es impulsar que las y los estudiantes se sientan motivados para aprender, será fundamental revisar con mayor detalle nuestra actividad teniendo en cuenta cada situación de trabajo (presencial o no presencial).

Muchas de las orientaciones que brinda este documento probablemente aluden a estrategias que pueden resultar factibles en la presencialidad habitual en las aulas, pero pensadas para situaciones de no presencialidad implican otros desafíos.

Con el objetivo de aportar a la creatividad que las y los docentes ponen en juego para sostener la enseñanza, proponemos a continuación, una variedad de recursos para trabajar de manera remota, ya sea en forma sincrónica o asincrónica.

VIDEO	MURO DIGITAL	WIKIS	PODCAST
<ul style="list-style-type: none"> • Power Director • Adobe Spark • Filmora Go <p>Para crear presentaciones de imágenes, películas, clips de video con efectos y la posibilidad de agregarles audio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Padlet • Lino • Glogster <p>Realizar murales digitales puede ser una estrategia colaborativa para desarrollar la capacidad de analizar la</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Google Docs • Scrivener.es • JotterPad <p>Permiten crear documentos compartidos, hipertextos, repositorios, enciclopedias y hasta páginas web.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Google Podcast • Spreaker Studio • Podbean <p>Permiten escuchar o compartir grabaciones de audio o incluso video, programas de radio, clases, etc.</p>





	información.		
<p>PIZARRAS Y GRÁFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Canva • Jamboard • AutoDraw • Generdordegaficos.com <p>Para bocetar, crear diseños o variados gráficos estadísticos.</p>	<p>GALERÍAS DE IMÁGENES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pinterest • DeviantArt • Flickr <p>Se utilizan para buscar, crear y administrar tableros o colecciones de imágenes.</p>	<p>ENCUESTAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Google Forms • Survio • Doodle <p>Para realizar encuestas, entrevistas o conocer datos de un grupo de personas para y realizar luego estadísticas.</p>	<p>TELECONFERENCIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zoom • Google Meet • Hangouts <p>Para mantener video llamadas, programar una transmisión en directo o reunirse virtualmente con otros.</p>

Cada una de estas opciones implica diferentes formas de desarrollar la tarea. Pueden ser utilizadas por docentes y estudiantes, se encuentran fácilmente en la web y son de uso libre. Por otro lado, no requieren de un ordenador ya que pueden ser utilizados desde un dispositivo móvil.

En tiempos contingentes como los actuales puede ocurrir que haya situaciones de alternancia entre la presencialidad y la no presencialidad. En este sentido ¿qué actividades podrían promover cierta continuidad en relación a los recursos mencionados? Podemos pensar algunos escenarios probablemente ya explorados pero que puede ser útil recordar:





¿Qué podríamos intentar promover a través de los recursos mencionados?

Toda situación de enseñanza, entre otros objetivos, busca transmitir ciertos saberes que permitan la construcción de conocimientos, en este caso vinculados a la ciudadanía y la política.

El trabajo intelectual de las y los estudiantes implica una acción y una forma particular de construir ese conocimiento. De esta manera, cada uno de los recursos y actividades que son seleccionados pueden ser pensados para promover diferentes situaciones y también distintos grados de complejidad en la tarea. Al pensar en un recurso, puede ser de ayuda determinar previamente qué acciones se busca promover a través de él, teniendo en cuenta el momento de la actividad.

Si por ejemplo queremos introducir a las y los estudiantes en el tema “*salud como derecho humano*” probablemente pueda ser una opción conveniente utilizar un recurso



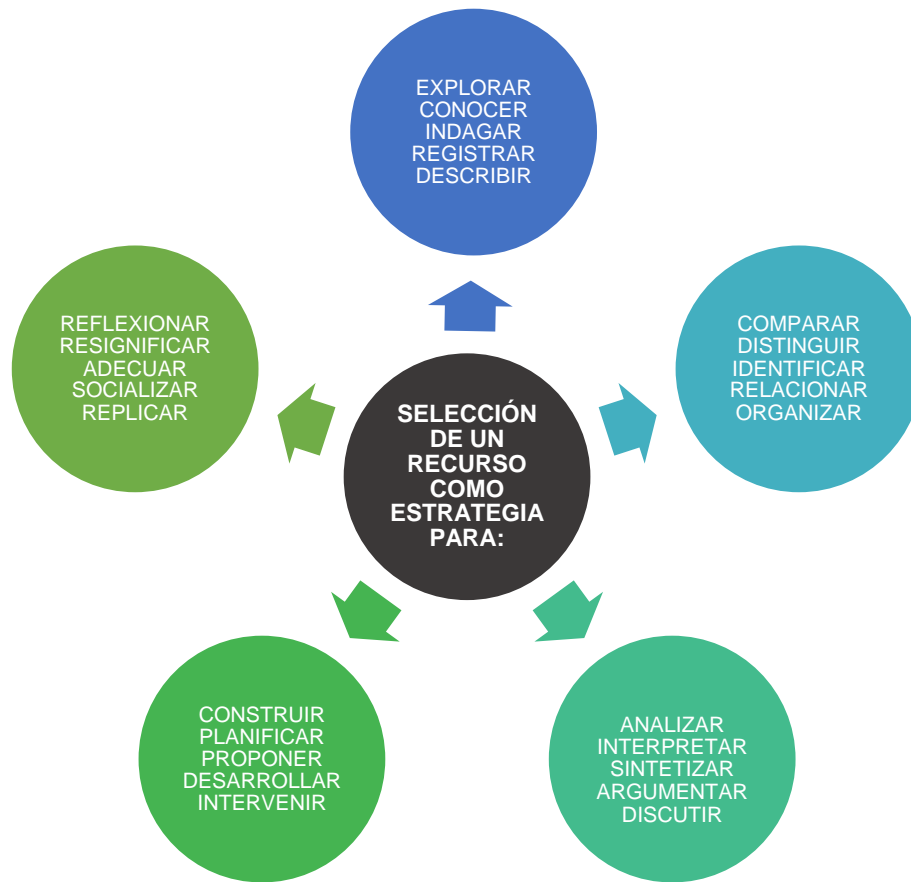


que permita *indagar* hábitos y percepciones en torno al concepto; *describir* un caso puntual vinculado a la vulneración del derecho a la salud; *explorar* otros derechos sociales que se encuentren íntimamente relacionados.

Si la selección del recurso fuera, por el contrario, para complejizar ese contenido, podría resultar útil un recurso que permita que cada estudiante pueda *reflexionar* respecto a su capacidad de intervención en la exigibilidad de derechos; *argumentar* un posicionamiento sobre las desigualdades estructurales que vulneran el derecho a la salud; o *socializar* un proyecto de intervención comunitaria con el resto de la escuela.

En el siguiente gráfico compartimos algunas opciones que corresponden a las diferentes acciones que podría favorecer la selección de un recurso para abordar un contenido con las y los estudiantes:





Orientaciones para la evaluación

Teniendo en cuenta los desafíos y las problemáticas que se han atravesado en esta primera etapa de aislamiento que provocó la pandemia del Covid-19, pensar la evaluación constituye una estrategia para reforzar las decisiones pedagógicas y didácticas adoptadas, procurando así fortalecer las trayectorias educativas de las y los estudiantes.

En este contexto particular, la evaluación debe ser concebida también como una oportunidad para alejarse por un momento de la propia acción situada y reflexionar sobre el diálogo, el acompañamiento, el seguimiento y las propuestas de enseñanza, siempre teniendo como horizonte superar las desigualdades existentes y garantizar el





derecho a la educación de todas y todos los estudiantes. En el siguiente cuadro exponemos algunas preguntas que pueden colaborar en este proceso.

DESDE LA REFLEXIÓN DE LA ACCIÓN DOCENTE
¿Qué puede ser necesario o posible de replantear para esta nueva etapa teniendo en cuenta el recorrido realizado hasta este momento?
¿Cómo recontextualizar los saberes teniendo en cuenta las posibles situaciones que están atravesando las y los estudiantes? ¿Fue posible incluir a todos? ¿Cómo se podría sumar a aquellas y aquellos que no han podido participar hasta el momento?
¿Qué condiciones han facilitado los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes? ¿Qué experiencias propias o de colegas han logrado sostener la atención de las y los estudiantes y además resultaron claras?
¿Qué ajustes podrían efectuarse en las estrategias de enseñanza teniendo en cuenta las necesidades y dificultades que se han evidenciado en el grupo de estudiantes?
¿Cómo han resultado las interacciones puestas en juego y los medios utilizados? Reflexionar respecto al lenguaje, gestos, voz, entonación, etc.
¿Qué criterios y parámetros han sido útiles para explorar los avances de cada estudiante? ¿Cómo se han socializado y compartido estos logros y qué efectos tuvieron?

Instrumentos de registro de las trayectorias educativas

Las libretas de trayectoria, planillas o documentos en Google Drive (para compartir información con otras y otros docentes del curso y/o autoridades), y los cuadernos de bitácoras pueden resultar útiles para llevar un registro del avance y la situación particular de cada estudiante.





Algunos recursos para pensar la evaluación

MAPAS CONCEPTUALES	CUESTIONARIOS	PORTAFOLIO DIGITAL	FOROS
<ul style="list-style-type: none">• Cmap Tools: permite exponer relaciones entre conceptos, hacer síntesis de contenidos trabajados y argumentar.	<ul style="list-style-type: none">• Quizizz: puede ser una forma de reforzar conocimientos de manera lúdica.	<ul style="list-style-type: none">• Google drive; Jimdo: pueden resultar útiles para recopilar información e ir registrando avances.	<ul style="list-style-type: none">• Foroactivo.com puede ser de ayuda para registrar intercambios y analizar las intervenciones de cada estudiante.

Comunicación y ponderación de logros de aprendizajes

Valorar el aporte de cada estudiante es fundamental para motivar y generar confianza. En el caso de los últimos años del nivel secundario, también puede ser clave para que las y los estudiantes confíen en sus capacidades y se sientan motivados para continuar sus estudios.

Todo aporte constructivo sobre el trabajo de las y los estudiantes puede promover avances en la construcción del conocimiento y nuevos aprendizajes. En este contexto resulta esencial evitar juicios sobre las actividades realizadas por estudiantes. Por el contrario, devolver comentarios a los trabajos y restituir responsabilidades puede ser una forma de sostener cierta continuidad.

Para evitar la tendencia a calificar trabajos desde parámetros como bien o mal, bueno o malo, puede ser útil la devolución de diferentes preguntas que ayuden a cada estudiante a realizar una autoevaluación sobre su actividad que le permita reflexionar y seguir pensando.





5. PRIORIZACIÓN CURRICULAR PARA CIENCIAS NATURALES

Perspectiva de la enseñanza de las Ciencias Naturales

Los Diseños Curriculares (DC) de nuestra jurisdicción conciben a la enseñanza de las materias de Ciencias Naturales (CN) en la escuela secundaria a partir de un planteo que dinamiza y enriquece los intereses y experiencias de las y los estudiantes, permitiéndoles construir herramientas para preguntarse y preguntar sobre cuestiones vinculadas a los fenómenos naturales y los objetos tecnológicos, y construir explicaciones adecuadas a partir de tender un puente entre su conocimiento y los modelos y teorías científicas vigentes.

En función de dicho enfoque es que proponemos **dos líneas principales** de trabajo, que sirven como **organizadoras de los contenidos y de las estrategias didácticas** presentes en esta priorización.

- Por un lado, la **perspectiva de educación en ciencias** que la concibe como parte de una **formación ciudadana básica** que debe ser construida y recreada por docentes y estudiantes, también en el actual contexto.
- Esta mirada implica sumar el aprendizaje de las ciencias a las múltiples alfabetizaciones que se construyen durante la escolaridad. Es decir, **proponemos enfatizar la noción de alfabetización científico-tecnológica como encuadre de toda la propuesta del área.**

Para concretar este enfoque, desde el **punto de vista didáctico**, sostenemos los **tres pilares** enunciados en los DC: **hablar, leer y escribir en Ciencias Naturales, trabajar con modelos y con problemas.**

Propósitos de la enseñanza

En consonancia con la propuesta establecida para esta situación escolar de excepcionalidad planteamos los siguientes propósitos:





- establecer contactos con las y los estudiantes que posibiliten su participación y el compromiso con las actividades de aprendizaje de ciencia escolar;
- plantear problemas apropiados, a partir de situaciones cotidianas y/o hipotéticas, que permitan iniciar y transitar el camino desde las concepciones previas personales hacia los modelos y conocimientos científicos escolares que se busca enseñar;
- proponer contenidos y problemáticas que permitan trabajar, el “saber ciencias”, el “saber hacer en ciencias” y el “saber sobre las actividades de las ciencias” en sus implicancias éticas, sociales y políticas;
- generar espacios de trabajo colaborativo (aún en instancias de no presencialidad, en la medida en que sea viable) para favorecer el intercambio de ideas sobre fenómenos naturales y las formas de explicarlos.

Consideraciones para la enseñanza

Proponemos **reorganizar los contenidos** en secuencias que apunten a construir una enseñanza con sentido escolar y que no sean sólo una readaptación de contenidos aislados o superpuestos. **Construir sentido educativo en cada área implica elaborar propuestas contextualizadas de enseñanza pensadas en función de los aprendizajes de las y los estudiantes.**

Para ello, es necesario desplegar diversidad de estrategias que posibiliten orientar a las y los estudiantes hacia la construcción de los saberes que se hayan planificado de acuerdo al enfoque de los DC y atendiendo al contexto particular.

Esto supone orientar a las y los estudiantes en la observación y la formulación de preguntas sobre diversos fenómenos, promover el diseño de búsquedas que permitan encontrar respuestas y fomentar los intercambios entre compañeros/as en los que sea posible promover la construcción conjunta de saberes y posibilitar los agrupamientos, aun cuando sea solo en forma virtual.





Los problemas y temáticas que se planteen deberán seleccionarse sobre la base de su relevancia y actualidad en el contexto de cada institución, y ser abordados de modo que puedan ser puestos en relación con problemáticas areales que se relacionen con lo cotidiano y, para cuya resolución resulten relevantes los saberes que se proponen en el DC.

Priorización de contenidos

Núcleos temáticos para el Ciclo Básico

En relación con los contenidos, se establece una priorización de los DC que está en línea con el enfoque de enseñanza propuesto y con las posibilidades de las y los estudiantes, las y los docentes y las instituciones. Por ello, se recuperan contenidos propios de las ciencias que integran esta área de conocimiento y que, a la vez, resultan accesibles a las posibilidades que se plantean en esta etapa.

Se trata de núcleos de contenidos que pueden ser abordados en forma areal y que posibilitan vinculaciones con varios aspectos específicos de las CN como son los procedimientos asociados a la observación, descripción y explicación de fenómenos, así como a cuestiones vinculadas con las problemáticas socio-científicas que impactan en la cotidianeidad y que favorecen la formación ciudadana en este campo de conocimiento. Estos contenidos tienen un alto valor formativo, además, por las implicancias para futuros aprendizajes.

En las diversas situaciones presentadas quizás resulte deseable, en ocasiones, elaborar un **problema común** factible de ser abordado **dentro de cada materia** compartiendo las perspectivas, pero preservando las individualidades disciplinares que permitan un tratamiento que se inicia en el presente año y continúa en el próximo ciclo lectivo.

Los materiales y sus propiedades





Propiedades de los materiales: organolépticas, físicas y químicas: color, olor, dureza, masa, volumen, solubilidad en distintos solventes, conductividad térmica y eléctrica.

El **agua** como contenido a priorizar, dentro de este núcleo.

El agua como sustancia. Agua y sus propiedades. El agua y la vida. Agua destilada, agua potable, agua corriente de red. Procesos de potabilización.

Las energías: diversidad y cambio

Cualidades de la energía: presencia en toda actividad, posibilidad de ser almacenada, transportada, transformada y degradada. Elaboración de explicaciones de fenómenos en términos de intercambio o transformaciones energéticas.

Dentro del tema **energía** un lugar principal para: El uso domiciliario de la energía.

Fuentes de energía en la casa y el barrio. Usos de la energía. Recursos energéticos. Costos y acceso a la energía.

Teoría de la selección natural

Adaptaciones de las poblaciones a su ambiente. Variabilidad, cambios ambientales. Mecanismos de respuesta en el nivel organismo.

Percepción: modelo de estímulo, procesamiento y respuesta.

Diferentes tipos de respuestas: respuesta de huida. Respuestas instintivas versus aprendidas. El papel de las señales en los comportamientos. La comunicación entre sistemas biológicos.

Núcleos temáticos para el Ciclo Superior

Se proponen en este ciclo los contenidos priorizados para las materias del área que son comunes a todas las orientaciones y que corresponden a los DC de cada una de éstas. Para su abordaje es posible implementar diversas estrategias de enseñanza y diversas organizaciones institucionales. Es decir, se pueden decidir abordajes areales comunes que posibiliten la convergencia de las múltiples disciplinas que integran el





área o tratamientos por materia de acuerdo a las posibilidades que se presenten en cada institución.

Desde el eje de la **termodinámica** en su relación con los seres humanos y la vida diaria:

Física

- Calor y temperatura. Calor y trabajo. Fuentes de energía y su uso cotidiano. Unidades de energía y potencia.
- Consumo de energía y alimentación. Trabajo físico y energía.
- Calor y trabajo en los seres vivos y en la industria.

Química

- Moléculas orgánicas y biológicas y energía de combustión. Energía de los enlaces químicos.
- Metabolismo y energía.
- Combustibles.
- Procesos químicos y energía.

Biología

- Unidad de funciones y diversidad de estructuras nutricionales en los organismos pluricelulares.
- Organismo humano como sistema abierto, complejo y coordinado.
- Salud humana, alimentación y cultura.
- Transformaciones de materia y energía en los sistemas vivos.

Para las instituciones en las que **la orientación no sea la de Ciencias Naturales**, la presencia del área termina en 5° año. Por lo mismo, es imprescindible trabajar los contenidos priorizados del área en 4° y 5° año. Si es posible convenir arealmente una planificación, esto puede contribuir a generar una propuesta consistente que abarque





ambos años y que puede retomarse de manera integral en el ciclo lectivo siguiente, cerrando así las nociones básicas del área en una propuesta bianual.

En relación con el **6° año de la Orientación en Ciencias Naturales**, en el que existen múltiples materias que están específicamente ligadas al área, es posible reorganizar institucionalmente los contenidos en proyectos multidisciplinares que permitan una mayor integración y favorezcan las vinculaciones entre materias afines. En este sentido, **Ambiente, desarrollo y sociedad** es una materia cuyos ejes de contenidos y formas de abordaje requieren de la convergencia de las diversas disciplinas del área y posibilitan la integración de los respectivos contenidos del resto de las materias.

Son contenidos priorizados para este tramo:

Ambiente, Desarrollo y Sociedad

Agua. Disponibilidad y calidad. Eutrofización, uso de agroquímicos. Embalses y sus Consecuencias Tratamiento de efluentes, consumo y uso. Aire. Composición. Funcionalidad. Suelo. Composición, estratos, contaminación.

Contaminación. Contaminantes y fuentes de contaminación del aire, agua y suelo. Vías de distribución, transporte y transformación. Monitoreo ambiental y biológico.

Química del carbono

Polímeros más frecuentes: monómeros y usos. Diferentes criterios para la clasificación de polímeros. Relaciones entre usos y estructura molecular. Comportamiento de los materiales poliméricos frente a la temperatura. Biomoléculas y polímeros.

Biología genética y sociedad

Ingeniería genética. Interrelaciones entre genes. Procesos de producción por organismos transgénicos. Biocombustibles. Marcos regulatorios de las actividades biotecnológicas.

Estrategias de enseñanza





Desde las perspectivas señaladas en párrafos anteriores, enseñar ciencias aquí y ahora, no es exclusivamente transmitir información, ni leyes científicas. Enseñar ciencias significa acercar a las y los estudiantes a la relevancia cultural que la misma tiene en esta sociedad y lograr que puedan usar nociones científicas para comprender el mundo que los rodea y para aportarles estrategias de pensamiento y de acción que les permitan operar sobre él para conocerlo y transformarlo.

Esta concepción requiere que las y los docentes promuevan una permanente referencia a la relación entre los fenómenos del mundo natural y las teorías que los modelan y explican. Entre estas cuestiones no es menor **la imagen de ciencia** de la que cada grupo social es portador y de qué manera la ciencia es valorada en diferentes momentos y en diversas comunidades.

A partir de la imagen de ciencia que se sostiene en los DC de CN y su enfoque, proponemos **dos líneas principales** de trabajo, que sirven como **organizadoras de los recortes de contenidos y estrategias didácticas**.

Consideramos pertinente para el trabajo en el área las siguientes cuestiones.

- Que los problemas aborden **contenidos que se vinculen con situaciones cotidianas** que se les presentan a las y los estudiantes en su vida diaria y de las cuales puedan tener algún tipo de referencia concreta que ayude a estimular el interés por la situación y la reflexión acerca de los mismos.
- Que se presenten **situaciones o problemas que favorezcan una visión de la ciencia como actividad humana y social**, relacionada con el contexto socio-histórico y cultural, y con un enfoque que contemple la relación CTSA (Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente). Una visión de la ciencia, tal como se la comprende en la actualidad, requiere que a lo largo de su enseñanza se promueva la convergencia entre las observaciones personales y grupales y la incorporación gradual de teorías científicas que den cuenta de los tipos de situaciones y problemáticas a las que las ciencias naturales se dedican y las diversas vías de producción de saberes que se habilitan.





- Que **las propuestas de trabajo incorporen descripciones y análisis de fenómenos simples** y observaciones personales y/o grupales que pueden ser recuperadas más tarde para encuadrar a partir de las nociones teóricas pertinentes.
- Que se propongan **situaciones que posibiliten un pasaje gradual del uso de lenguaje coloquial a un lenguaje más preciso para la descripción de los fenómenos.**
- Que se elaboren **propuestas amplias e integradoras** que no separen las unidades según contenidos de física, química o biología, respondiendo exclusivamente a la lógica de las disciplinas y atendiendo a divisiones académicas que no facilitan los aprendizajes, menos si éstos deben ser construidos con menor posibilidad de mediación por parte de las y los docentes.

Resultan estrategias pertinentes para el área:

- la resolución de problemas abiertos;
- los estudios de casos concretos o paradigmáticos sobre temas socio-científicos;
- los debates e intercambios de ideas acerca de fenómenos naturales o tecnológicos y su relación con la vida cotidiana;
- las exposiciones dialogadas y/o escritas.

En todos los casos se tendrán en cuenta las estrategias más adecuadas de acuerdo al contexto y las situaciones de presencialidad o no presencialidad en las que se produzca la enseñanza, así como también las condiciones de posibilidad de los aprendizajes de las y los estudiantes.

Recursos

En esta situación de excepcionalidad y ante la diversidad de experiencias, recursos y posibilidades que se producen en cada institución, resultará necesario optimizar el uso de los recursos disponibles. Es pertinente para el trabajo en el área, utilizar diversidad de fuentes bibliográficas, siempre que éstas se encuentren disponibles y sean





accesibles para docentes y estudiantes en la web o como insumo que los docentes dispongan para el trabajo. Es importante considerar que el uso de diversos textos o fuentes puede ayudar a realizar múltiples actividades en relación con el hablar, leer y escribir en ciencias y posibilita, asimismo, la colaboración entre pares. Es posible utilizar la diversidad de estos recursos, según los materiales de los que dispongan las y los estudiantes, para propiciar debates, exposición de diversas perspectivas, comparaciones entre diversas posturas o bien para fundamentar las argumentaciones en torno a cuestiones socio-científicas que puedan debatirse al interior de los pequeños grupos o en producciones personales y/o monográficas.

Recursos audiovisuales en la web en páginas oficiales o reconocidas:
<https://www.educ.ar/> o <https://continuemos estudiando.abc.gob.ar>

Simuladores que pueden complementar las propuestas o reemplazar al trabajo experimental que no se pueda realizar: <https://phet.colorado.edu/es>

Videos sobre experiencias concretas o problemáticas socio-científicas como, por ejemplo, las vinculadas al uso del agua o la energía, disponibles en el Portal Educar <https://www.educ.ar/>

Consideraciones sobre la evaluación

En esta etapa resulta fundamental **resignificar la evaluación** como tal. Es importante señalar que la evaluación es un entramado de acciones intencionales mucho más amplio que la sola decisión sobre la acreditación o calificación de los saberes de las y los estudiantes. La evaluación hace referencia a un conjunto de acciones continuas y sostenidas en el proceso que permiten obtener información acerca de cómo se desarrollan los aprendizajes de las y los estudiantes, así como los procesos de enseñanza, en relación con la posibilidad de ajustar, en la propia práctica, los errores o aciertos de la propuesta didáctica.

Más allá de las producciones que se soliciten a las y los alumnos, hay que realizar una valoración pedagógica de los avances y las dificultades que tuvieron los estudiantes





durante el proceso, estimulándolas/los mediante un detalle personalizado donde se reconozcan sus logros. Esa valoración debe ser el punto de referencia para generar nuevas acciones.

- Explicitar los motivos de las actividades propuestas, así como los criterios de concreción de las mismas y las demandas específicas que se plantean a las/os estudiantes para la realización de sus tareas de aprendizaje en Ciencias Naturales.
- Evaluar las actividades con criterios explícitos, concordantes con las tareas propuestas y los objetivos de aprendizaje que se esperan alcanzar.
- Trabajar con los errores de las y los estudiantes como fuente de información de los procesos intelectuales que están realizando y gestionar el error como parte de un proceso de construcción de significados.
- Utilizar la información que aportan las actividades realizadas, y aquellas que las y los estudiantes no pudieran resolver, como parte del proceso de reformulación de las hipótesis de trabajo de la planificación inicial.

Es necesario poner énfasis en las evidencias de vinculación y/o en los aprendizajes que dan cuenta de los logros de las y los estudiantes, registrando, también, las necesidades de acompañamiento que se detectan.

En las presentes condiciones, y hasta tanto sea posible reconfigurar situaciones institucionales que posibiliten la presencialidad, es necesario proponer a las y los estudiantes escenarios que permitan recorrer un trayecto que vaya de:

- describir y explicar fenómenos simples utilizando ideas y observaciones personales a explicar fenómenos progresivamente más complejos utilizando conceptos y modelos más amplios;
- ver a la ciencia como una actividad escolar, a comprender las características y los impactos de la actividad científica y tecnológica más allá de la escuela;
- aproximarse a la comprensión de los fenómenos del mundo natural de manera intuitiva y no sistemática, al análisis de los objetos de estudio, pudiendo formular conjeturas y/o explicaciones plausibles;





- aceptar modelos y teorías acríticamente, a interpretar las evidencias que sustentan los modelos de ciencia escolar presentados.
- utilizar un lenguaje coloquial cotidiano al explicar fenómenos u observaciones, a utilizar un vocabulario más amplio que posibilite la comprensión de textos de divulgación o ciencia escolar.





6. PRIORIZACIÓN CURRICULAR PARA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Introducción

La educación artística democratiza un campo de conocimiento y de prácticas muy cercanas a las y los jóvenes que participan de la escuela secundaria; su enseñanza habilita espacios de expresión personal y colectiva y la organización de los bagajes simbólicos y culturales que ellas y ellos disponen. Es así como el arte se conforma en un área privilegiada y estratégica para el desarrollo de saberes vinculados a la construcción del pensamiento metafórico y simbólico, a la producción de universos ficcionales, la interpretación crítica de la realidad socio histórica y a la producción cultural identitaria en el contexto argentino y latinoamericano. Su campo de conocimiento resulta fundamental en la actuación ciudadana, en la formación artística profesional, en el mundo del trabajo y en el ámbito de la cultura. Refiere a problemas y temas centrales de las disciplinas, relevantes para la comprensión del mundo contemporáneo.

Estas consideraciones se vuelven centrales para atender lo prioritario en este contexto: trabajar por la inclusión, la permanencia y el egreso de las y los jóvenes y adolescentes, atendiendo fundamentalmente a quienes aún la escuela no ha podido alcanzar. En vistas de ese objetivo, la siguiente propuesta curricular delineará enfoques de enseñanza que sean, primordialmente, inclusivos y participativos.

Enfoque de la definición curricular

La materia Educación Artística en el ciclo básico abarca cuatro disciplinas: Danza, Música, Plástica-Visual y Teatro. Si bien cada disciplina tiene su especificidad, todas se organizan, en tanto construcciones compartidas, en la enseñanza de las formas simbólicas y su poética; no en la técnica ni en el mensaje o la obra autónoma, sino en





el acto compositivo, en los procesos constructivos por los cuales se configura todo lenguaje a partir del tratamiento de la forma, el tiempo, el espacio, la repetición, la alternancia, la ruptura y la continuidad, entre otras. Este es el paradigma que organiza las formas de enseñanza del arte para la Escuela Secundaria.

A partir del estudio de cualquiera de las disciplinas artísticas, se aspira a que los alumnos estén en condiciones de identificar los procesos a partir de los cuales se opera con un lenguaje artístico, intervenir como productoras y productores, revisar su lugar como público espectador y considerar la incidencia decisiva del contexto en cada una de estas instancias.

Por estas razones, el énfasis en las propuestas de enseñanza estará puesto en las instancias productivas como la principal dimensión en la que convergen los diferentes lenguajes. Para su concreción se sugieren situaciones de enseñanza que promuevan:

- la comprensión del arte en tanto campo de conocimiento y de sus modos particulares de interpretación y transformación de la realidad mediante las capacidades de abstracción, síntesis y simbolización;
- la igualdad de oportunidades expresivas y participativas para la totalidad de las y los estudiantes, propiciando el respeto por las diversidades, el rechazo de todas las formas de discriminación y el cuestionamiento de las representaciones socioculturales dominantes sobre el cuerpo, sus estereotipos y roles;
- el uso de los procedimientos compositivos que permitan la construcción de sentido a través de lo metafórico, abierto y polisémico del arte, donde las categorías de tiempo y espacio poseen significación específica.

Priorización curricular

Para esta segunda etapa se priorizarán aquellos núcleos de contenidos que sean comunes a todos los lenguajes artísticos (Música, Danza, Plástica Visual y Teatro). De esta manera, el abordaje como un ciclo único, más allá del lenguaje con el que cuente la escuela, deberá orientarse desde la producción artística al trabajo y organización de





las dimensiones espaciales y temporales a través de criterios compositivos, procedimientos y materialidades. Las propuestas de enseñanza deben auspiciar la integración disciplinar, tanto entre los diferentes lenguajes artísticos presentes en los distintos años como con las demás disciplinas.

Para el **Ciclo Superior** de todas las **escuelas secundarias orientadas en Arte** se propone la articulación curricular a partir de la materia Proyecto de Producción con la intención de que las y los estudiantes de 4, 5 y 6 año en todas las materias puedan trabajar en función de ese proyecto de producción final, de acuerdo a cada disciplina y a sus problemas centrales. Desde el eje de la producción, la integración de las disciplinas artísticas con los otros campos de conocimiento puede darse a partir de los principales ejes o problemas que estas áreas prioricen para la propuesta curricular en pos de garantizar la escolaridad de las y los estudiantes del nivel.

Esta propuesta permitirá, por un lado, conformar un único ciclo en el cual las estrategias de enseñanza se abordarán de manera continua e integral; por otro, sorteará el problema de la vacancia de docentes en diferentes espacios, pudiendo las y los estudiantes continuar sus trayectorias con el equipo docente presente en la institución.

Las propuestas y materiales de enseñanza, se centrarán en torno a un modelo que contemple instancias de aprendizaje en el marco de la presencialidad y la no presencialidad. Esto presupone desarrollos de la práctica en las instituciones y en las casas, propuestas viajeras que sucedan en el marco de un espacio intermedio a la presencialidad absoluta. Construir y fortalecer el tejido que existe entre los/as estudiantes y la Escuela, proyectando de esta manera, una vuelta progresiva, dinámica y cuidadosa.

Contenidos prioritarios

En relación con las prácticas artísticas y su contexto





- Interpretación de las dimensiones espaciales y temporales de las prácticas artísticas. Comprensión crítica y relacional de las manifestaciones artísticas contemporáneas. Contexto local y latinoamericano. Valoración simbólica del cuerpo. Incidencia de la tecnología. Interpretación metafórica del tiempo.

En relación con las prácticas de producción de los lenguajes artísticos

- Construcción de sentido poético, metafórico y ficcional en el proceso de composición y montaje, y en la definición de los modos de circulación, registro y exhibición de las producciones. Proyectos interdisciplinarios. Vinculación de las variables de espacio y tiempo con las producciones corporales, audiovisuales, musicales, teatrales, visuales, objetuales y multimediales, atendiendo a la interacción entre producción, análisis, interpretación y contexto.

Sugerencias para el abordaje de los contenidos por proyecto

- Elaborar estrategias de enseñanza que, desde la producción artística, propicien el trabajo alternado entre lo sincrónico y lo diacrónico.
- Enfatizar el desarrollo de aquellos saberes prioritarios que sean factibles de construir en breves períodos de tiempo, conforme a la alternancia presencialidad-no presencialidad y de acuerdo a las características y posibilidades institucionales.
- Diagramar intervenciones y proyectos que ayuden a recuperar hábitos de trabajo y la consecuente autonomía responsable en las y los estudiantes, principalmente de quienes tuvieron dificultades de vinculación durante la continuidad pedagógica.
- Diseñar actividades para pequeños grupos que faciliten la comunicación con las y los estudiantes y sus familias, y la integración entre las instancias no presenciales y las posibles presenciales.

Consideraciones sobre la evaluación

Los contenidos priorizados apuntan a integrar las prácticas de producción de las disciplinas artísticas con las demás áreas. Los lenguajes artísticos, desde sus especificidades pero fundamentalmente desde lo que los reúne, permiten construir el





pensamiento simbólico a través del manejo de las configuraciones espacio-temporales, las materialidades, la observación y la comunicación. Se sugieren prácticas de enseñanza que propicien en las y los estudiantes la capacidad de expresarse.

La evaluación no puede centrarse exclusivamente en las adquisiciones técnicas de los diferentes lenguajes artísticos sino también en el desarrollo de producciones estéticas propias a través de sus intereses, pensamientos y acciones. La valoración de los aprendizajes debe responder al punto de partida de cada estudiante, atendiendo al grado de vinculación alcanzado con la escuela hasta el momento.





7. PRIORIZACIÓN CURRICULAR PARA EDUCACIÓN FÍSICA

Introducción

La Dirección de Educación Física en el Nivel Secundario define orientaciones que pretenden ofrecer herramientas para organizar la tarea que continúa valorando la diversidad de experiencias de todas y todos los actores de cada comunidad educativa.

Esta Dirección, centra su atención en “sostener los vínculos” y profundizar el proceso de continuidad pedagógica. El año 2020 nos presenta un escenario inédito. Fue y sigue siendo imprescindible la comunicación permanente entre la escuela y las familias para garantizar que las y los jóvenes y adolescentes sigan aprendiendo a pesar de la pandemia de Covid-19 y que continúen cuidándose y cuidando a las personas de nuestro entorno.

El enfoque de la Educación Física

“En la actualidad, la Educación Física es concebida como *práctica social* que se manifiesta en diferentes actividades motrices propias de la cultura y como *disciplina pedagógica* en el ámbito educativo. Allí interviene intencional y sistemáticamente en la constitución de la *corporeidad* y *motricidad* de los sujetos, en la apropiación de bienes culturales específicos, como las prácticas gimnásticas, atléticas, acuáticas, de vinculación con el ambiente natural, ludomotrices, motrices expresivas y deportivas. En este sentido, la Educación Física contribuye a la *formación integral* de los sujetos, considerando a los estudiantes en su complejidad humana y en sus posibilidades de comprender y transformar su realidad individual y social”⁴

“Al intervenir pedagógicamente sobre la corporeidad y la motricidad, la Educación Física contribuye a la formación de los sujetos, teniendo en cuenta, además de sus

⁴ Diseño Curricular Nivel Primario, 2017.





manifestaciones motrices visibles, el conjunto de procesos y funciones -conciencia, inteligencia, percepción, afectividad, comunicación, entre otros- que hacen posible que esas acciones sean realizadas por los alumnos/as con sentido y significado para ellos. Por lo tanto, se entiende que en el hacer corporal y motor tienen lugar actos portadores y a la vez productores de significado, donde se implican en forma conjunta, aspectos cognitivos, motrices y socio-afectivos, entre otros.”⁵

Orientaciones en relación con las propuestas de enseñanza

Siempre basándose en los propósitos del Nivel, esta modalidad recupera y remarca desde la especificidad la relevancia de “Favorecer la asunción de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado de sí mismo y de los otros en actividades motrices compartidas, que posibiliten la convivencia democrática y la construcción de ciudadanía”⁶

Tomando este propósito como irrenunciable, y en función de facilitar el ajuste de cada propuesta diseñada a la medida de cada escuela, cada grupo y cada estudiante, se sugiere priorizar expectativas de logro (Ciclo Básico), objetivos de aprendizaje (Ciclo Superior) y contenidos según corresponda a cada ciclo y a cada situación de modo de recuperar los avances que hayan tenido las y los estudiantes, ayudarlos y ayudarlas a retomar prácticas adecuadas al grupo a partir de los conceptos de inclusión, igualdad de oportunidades de aprendizaje y respeto por la diversidad así como propuestas que promuevan abordajes críticos de las distintas prácticas específicas de la Educación Física.

En el Nivel Secundario, la Dirección de Educación Física ha orientado sobre propuestas que permitan continuar abordando contenidos específicos vinculados a las capacidades motoras (condicionales y coordinativas) de las y los jóvenes, el cuidado

⁵ Diseño Curricular Nivel Secundario, 2° año, 2006.

⁶ Diseño Curricular Nivel Secundario, 2° año, 2006.





de sí mismo y la creciente capacidad resolutive para el desarrollo autónomo de su condición corporal, además de las propuestas vinculadas al juego como contenido específico del área y común a todos los niveles con el incremento de la complejidad que prescriben los Diseños Curriculares.

“El contexto actual nos desafía a encontrar variadas estrategias para seguir jugando juntas y juntos, a pesar del distanciamiento social. El juego resulta imprescindible para sostener el vínculo con nuestras alumnas y nuestros alumnos a través de propuestas con contenidos específicos de nuestra Modalidad (...)”⁷ donde el objetivo será el abordaje de saberes específicos que construyan, reconstruyan y refuercen vínculos.

Es necesario, al organizar los contenidos a enseñar, sostener una mirada integral de las y los estudiantes atendiendo a la disponibilidad de sí mismos; la relación con el ambiente y la interacción con los otros, las posibilidades de cada uno y cada una, así como sus realidades tanto durante el aislamiento como en el posible retorno a la escuela.

Se trata de retomar, continuar y secuenciar los temas abordados según las necesidades de cada estudiante y revalorizar el aspecto sociomotor de cada propuesta en función del progresivo paso a la presencialidad y en la medida que cada situación lo permita. En este sentido, “(...) vale aclarar que no existe acción humana que no sea sociomotriz. Siempre se actúa en relación directa o indirecta con los otros, aún en las actividades motrices aparentemente más personales e individuales. Así como el alumno/a al jugar un deporte que requiere de habilidades motrices abiertas, acuerda con sus compañeros jugadas y variadas estrategias, cuando realiza, por ejemplo, una muestra gimnástica individual -situación que debería ser considerada psicomotriz- se relaciona con otros que reconocen su destreza y valorizan sus logros.”⁸

⁷ Dirección de Educación Física. “Encuentro de Juegos Sociomotores y Deportivos Escolares” en contexto de aislamiento social preventivo y obligatorio (PRIMERA ETAPA).

⁸ Diseño Curricular para Nivel Secundario, 2° año (SB).





Entonces, será necesario garantizar la enseñanza desde la genuina comprensión de las individualidades donde se sostenga la presencia de contenidos de los tres ejes (corporeidad y motricidad, corporeidad y sociomotricidad, corporeidad y motricidad en relación con el ambiente) y donde la consigna planteada por el/la docente exprese en cuál ha focalizado su intencionalidad pedagógica. Si la propuesta pretende enseñar contenidos referidos a la constitución corporal, el/la docente podrá convocar la atención de las y los estudiantes en vinculación a las capacidades condicionales y/o coordinativas que se podrán utilizar en diversas actividades ludomotrices.

Dada esta interrelación de los ejes será posible interpelar a las y los estudiantes desde propuestas didácticas que posibiliten abordar más de un contenido específico. En este sentido, se debe recalcar el valor pedagógico de las propuestas articuladas entre áreas y/o materias en proyectos comunes y colaborativos que generen propuestas convocantes y significativas donde se puedan tomar como transversales la construcción de la ciudadanía, la educación sexual integral, la inclusión y las tecnologías de la información y la comunicación, entre otras, en función de abordar contenidos de modo organizado y de forma integrada.

En este sentido, es necesario considerar para las propuestas didácticas las siguientes cuestiones.

- Una evaluación diagnóstica que permita recabar información sobre las singularidades de cada estudiante. Es importante que docentes y estudiantes compartan y conozcan información en relación a contenidos abordados, modos en que fueron recibidos y transitados por cada estudiante durante las propuestas de enseñanza no presenciales (virtuales o a distancia) para poder tomarlos como punto de partida para un abordaje que atienda la relación de la o el estudiante consigo mismo, con las/os otras/os y con el ambiente en el contexto del modelo organizacional que se seleccione para cada institución para el retorno a la escuela y basado en propuestas presenciales y no presenciales. Será necesario diseñar una o varias situaciones –con sus correspondientes instrumentos de recolección de información– que permitan evaluar





las experiencias que transitaron las y los estudiantes y que les permitirán acceder a una nueva propuesta de enseñanza y aprendizaje.

- Relevar las expectativas, intereses, representaciones y deseos de las y los estudiantes.
- Sustener propuestas en línea con cada Proyecto Institucional y con el enfoque para la enseñanza de la Educación Física en particular.
- Recontextualizar las propuestas según la redefinición de propósitos educativos.
- Retomar, continuar y secuenciar los temas abordados, adecuando las propuestas desarrolladas durante la no presencialidad y su continuidad pedagógica en esta segunda etapa.
- Diseñar propuestas que aborden contenidos de más de un eje de manera articulada haciendo foco en la socio-motricidad con centralidad en la grupalidad, la inclusión y la democratización.
- Diseñar propuestas articuladas con otras áreas y significativas, en función de cada escuela y cada grupo en directa relación con el modelo organizacional adoptado por la institución en el caso de retornar con alguna modalidad de presencialidad.
- Vincular abordajes de contenidos en función de los prescriptos en el año inmediatamente superior.
- Articular las propuestas presenciales con nuevas no presenciales, sincrónicas y asincrónicas.

En función de su planificación, es necesario que cada docente como hipótesis de trabajo priorice:

- el abordaje de contenidos que atiendan a la comprensión del hacer corporal y motriz;
- la atención a la grupalidad que promueva la cohesión de cada grupo;
- el uso de variadas estrategias de enseñanza y la variabilidad de la práctica;
- abordajes de contenidos de más de un eje por propuesta didáctica.

En el caso de retorno gradual y progresivo a la presencialidad, se proponen:





- abordajes de contenidos específicos como los juegos sociomotores, juegos deportivos, prácticas gimnásticas, expresivas y deportivas, capacidades motrices, habilidades motrices combinadas y/o específicas, entre otros basados en tareas, actividades, juegos que posibiliten interpretar, comparar, analizar, comprender, probar, compartir, intercambiar, reflexionar y evaluar que puedan ser implementadas y/o faciliten próximas experiencias.
- clases en espacios al aire libre (patios y/o plazas cercanas) y en línea con la normativa vigente. En caso que las clases se desarrollen en patios internos y/o pasillos deberán estar ventilados el mayor tiempo posible.
- administrar los tiempos escolares de modo de respetar los tiempos de las clases y de los recreos y/o eventos especiales, priorizando el respeto por el distanciamiento físico.
- propuestas sin contacto físico respetando el distanciamiento mínimo de dos metros entre personas.
- propuestas sin material y/o con materiales individuales, siempre enmarcado en los protocolos de higiene específicos.
- adaptar las reglas de los juegos y deportes colectivos de manera de controlar el acercamiento físico entre estudiantes, por ejemplo, juegos reducidos en canchas amplias, con espacios de desplazamientos restringidos y/o delimitados.
- adaptar ejercicios, actividades y/o tareas con elementos individuales personales.
- construir materiales que sean de uso personal, por ejemplo, para abordar juegos y deportes alternativos.
- evitar actividades en las que haya que tocar superficies y anticipar el uso de material para su previa desinfección.
- reforzar las medidas de prevención durante la clase y luego de la clase (lavarse las manos correctamente)
- construir con las y los estudiantes cartelería visible con las normas básicas de seguridad y colocarlas en las instalaciones y espacios de uso común, por ejemplo, en un proyecto de articulación con Prácticas de Lenguaje o Construcción de la Ciudadanía.





Consideraciones para la evaluación

A partir de las decisiones tomadas por la Subsecretaría de Educación en el Documento Base “Enseñanza y Evaluación”, la Dirección de Educación Física presenta orientaciones específicas para la enseñanza y la evaluación de la Educación Física (Circular Técnica N° 2/20),

El Documento Base explica que esta situación excepcional implica elaborar propuestas de enseñanza y evaluación que tengan en cuenta las características del momento particular que estamos atravesando. En esta línea, la Circular Técnica agrega que lo que estamos viviendo “(...) nos desafía a abordar estos procesos desde un enfoque multirreferencial con el propósito de no caer, por ejemplo, en la simplicidad de evaluar el rendimiento motor aislado de los/as estudiantes. Se trata, más que nunca, de sostener la mirada integral de cada sujeto, su contexto, lo que éste le permite hacer y lo que no es posible.”⁹

Así, “la Educación Física promueve la conquista de la disponibilidad corporal y motriz y contribuye a la constitución de la subjetividad, favoreciendo el desarrollo integral de las personas desde y hacia aprendizajes comprensivos. La herramienta y estrategia para valorar estos aprendizajes desde una mirada integral y en contexto de pandemia, es la combinación de actividades lúdicas con interrogantes que promuevan la reflexión y la creatividad. A partir de este criterio, la Dirección de Educación Física diseñó propuestas para orientar los procesos de enseñanza que se encuentran disponibles en <https://continuemos estudiando.abc.gob.ar/>”¹⁰

Es necesario analizar la evaluación como un proceso y, de modo recursivo, interpelar nuestras decisiones pedagógicas y didácticas con el principal objetivo de mejorar las trayectorias educativas de las y los estudiantes.

⁹ Circular Técnica N° 2/20, Dirección de Educación Física.

¹⁰ Circular Técnica N° 2/20, Dirección de Educación Física.





Es importante que tanto las y los estudiantes como sus familias conozcan los criterios de evaluación como así también qué y cómo se evaluará, a fin de reconocer juntos los progresos y/o las dificultades en relación a los contenidos de la materia.

Acompañemos a las y los estudiantes del Nivel Secundario durante esta última etapa del año y el próximo ciclo desde el modelo de organización adoptado para que, cuando sea posible, volvamos todos y todas a la escuela... ¡ese lugar del que nunca nos fuimos!





8. PRIORIZACIÓN CURRICULAR DE LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Presentación

Los cambios normativos desarrollados durante los últimos años han procurado direccionar las políticas educativas hacia el marco de la inclusión educativa para todos los niveles y las modalidades. Resulta necesario referenciar que nuestro país adhirió a la Convención Internacional de las Personas con Discapacidad, asumiendo compromisos ineludibles con este grupo poblacional y transitando hacia un modelo de inclusión educativa y de garantía de derechos.

Por otra parte, la ley de educación de la provincia de Buenos Aires inscribe a la Educación Especial en un trabajo compartido por los niveles y las modalidades del sistema educativo, articulando lo común con lo singular en función de lo que los estudiantes pudieran requerir en algún momento de su trayectoria educativa a la hora de acceder a los conocimientos. Esta articulación supone una complejización de la enseñanza en tanto se involucran, además, otros propósitos, contenidos y su organización, una variedad de estrategias y decisiones sobre los tiempos de enseñanza y de aprendizaje, que muchas veces se dirigen hacia todo el grupo-clase y no solamente hacia los/as estudiantes con discapacidad.

En el marco de excepcionalidad vinculada al Covid-19 en que se inscriben las definiciones de la política educativa, donde la presencialidad se encuentra sujeta a las definiciones de la autoridad sanitaria y la educación remota o a distancia se debe combinar con materiales impresos para poder cumplir con los protocolos vigentes, el derecho social a la educación de los/as estudiantes con discapacidad constituye un compromiso más irrenunciable aún.





Por ende, esta etapa del Aislamiento/Distanciamiento Social demanda a la jurisdicción y, por lo tanto, a las instituciones educativas, una priorización curricular a partir de la selección de aquellos contenidos del currículum socialmente significativos que necesitan ser garantizados a los/as estudiantes durante el período 2020-2021. Esos contenidos prioritarios, definidos entre los niveles educativos y las modalidades del sistema educativo provincial, constituyen los ejes articuladores de la enseñanza en el marco del proceso de continuidad pedagógica que estamos transitando.

En este documento se ofrecen algunos criterios, herramientas y estrategias que favorezcan la tarea pedagógica y que permitan desarrollar propuestas específicas que posibiliten modificar, ampliar, revisar y profundizar las condiciones de enseñanza que podrían estar siendo barreras y/o obstáculos entre las instituciones y los equipos docentes de todos los ciclos, niveles y modalidades.

Durante los meses de ASPO, desde la Dirección de Educación Especial nos pudimos encontrar con los equipos docentes, directivos y de supervisión de las 25 regiones educativas, iniciando un proceso de diálogo y de encuentros donde la centralidad fue la enseñanza.

En este proceso se propusieron abordajes generales de los contenidos curriculares, se establecieron prioridades, criterios para la selección y la secuenciación de los mismos y la producción de materiales. Estas tareas tendrán continuidad en lo que resta del año y a lo largo del año 2021, ya que con una diversidad de documentos y circulares específicas podremos profundizar otros aspectos relevantes, sin perder de vista que el sentido de toda intervención y acompañamiento a las escuelas de nivel, desde la modalidad, es el de establecer vínculos y estrategias de enseñanza.

Asimismo, se trata de identificar y minimizar las posibles barreras y de enseñar aquellos contenidos con los que la Modalidad amplía los Diseños Curriculares en su Propuesta de Áreas Específicas en pos de generar las mejores condiciones de enseñanza posibles en un marco de corresponsabilidad entre niveles y modalidad.





Resulta importante señalar que los estudiantes que concurren a las sedes de las escuelas especiales comparten la enseñanza de los saberes de los diseños curriculares validados para el nivel inicial y primario. Por tanto, poder abordar saberes prioritarios y configuraciones de apoyo en las sedes, también se inscribe en la necesidad de trabajar sobre lo común y lo específico de cada trayectoria, de los grupos escolares y los proyectos institucionales.

En la primera mitad del ciclo lectivo 2020, las escuelas de educación especial también trabajaron en la elaboración de propuestas de enseñanza para sus estudiantes tomando decisiones sobre la significatividad y la posibilidad de los contenidos a abordar a diferencia de los que se destinarán a una etapa presencial.

En este marco, en las sedes de las escuelas de la modalidad, la priorización curricular deberá inscribirse en la accesibilidad a los contenidos a partir de diversas estrategias posibles como el trabajo por proyectos y la interacción entre pares que se requieran para dar respuesta a las realidades y características de todos/as los/as estudiantes.

Algunos aspectos a tener en cuenta en las prácticas de enseñanza de la modalidad

A continuación, detallamos una serie de aspectos y estrategias a tener en cuenta con el objetivo de favorecer y fortalecer las propuestas educativas.

Inclusión en los niveles del sistema educativo

- 1) Trayectorias que no pudieron ser acompañadas con proyectos de inclusión o se acompañaron con intermitencia.** De acuerdo con el Currículum Prioritario del nivel y las planificaciones compartidas entre equipos de educación especial y del nivel, se deberá evaluar cuáles son los contenidos aprendidos y privilegiar los que tienen que retomarse en el ciclo 2021. Si bien los abordajes serán compartidos institucionalmente, los equipos de Educación





Especial podrán también proponer y definir contenidos a priorizar participando en la planificación, desarrollo y evaluación.

- 2) **Criterios comunes de organización de la continuidad pedagógica a nivel institucional**, evitando estrategias y actividades dispares. Como modalidad de trabajo conjunto con los niveles, avanzar en propuestas que redefinen los formatos de las mismas en dirección a un trabajo por proyectos o por secuencias integrando materias o campos de conocimiento, atendiendo a los tiempos subjetivos de las/os estudiantes en general.
- 3) **Estudiantes que participan en proyectos de Inclusión con trayectorias discontinuas**. Trabajar y revisar junto con todos los ciclos, niveles y modalidades las evaluaciones y proyectos de las/os estudiantes que han tenido por diversos motivos trayectorias discontinuas, principalmente de aquellos/as alumnos/as cuyo diagnóstico sea de trastorno emocional severo dadas sus características subjetivas y las dificultades en los acompañamientos remotos.
- 4) **La conformación de parejas pedagógicas** con maestros y profesores de los niveles. Lo que esta excepcionalidad presenta como desafío es volver a mirar aspectos pedagógicos y organizacionales de nuestro trabajo al interior de la modalidad y en nuestra relación con los niveles. Pensamos aquí en decisiones institucionales como la distribución de docentes por niveles y no alternando en varios de ellos, la producción de secuencias didácticas que incluyan la participación de todos/as los/as estudiantes resignificadas según el nivel, como así también la articulación entre las/os docentes de sede, en la escuela especial, y entre las/os que trabajan en los niveles y modalidades.
- 5) **La revisión de las propuestas de algunas instituciones educativas con el objeto de garantizar los procesos de inclusión de todos/as los estudiantes**. Si bien este aspecto no es un nudo crítico propio del proceso de excepcionalidad, es posible visibilizar cómo se amplían las posibilidades de





exclusión de las propuestas de enseñanza, siendo quizá el nivel secundario donde estas dificultades se visibilizan con mayor frecuencia.

- 6) Espacios de reflexión, intercambio y revisión sobre posibles modificaciones en las trayectorias educativas.** Es posible orientar cambios en la trayectoria educativa de ciertos estudiantes ante la situación de aquellos que cursan en escuelas de los niveles y que se beneficiarían de su escolaridad en las escuelas sede, como es el caso de estudiantes de recientes ingresos cuyo aprendizaje no pudo ser acompañado adecuadamente. En este sentido es necesario pensar que las trayectorias no están definidas linealmente y de forma definitiva, sino que múltiples variables permiten definir los recorridos posibles de la escolaridad.

Evaluación del ciclo escolar 2020 integrado en el bienio 2020-2021.

Recuperación de las escrituras evaluativas producidas durante el ASPO

La evaluación es un proceso que habitualmente se encuentra circunscrito a la enseñanza que se produce en el aula y tiene como destinatarios a los estudiantes. En este marco de excepcionalidad, las tareas se han desarrollado en aulas remotas, a través de cuadernillos, o por medio de actividades preparadas por las maestras y maestros, quienes en muchos casos no han tenido interacción directa. Esas tareas han involucrado no solo a los estudiantes, sino también a sus familias y a los contextos en los que los mismos se inscriben.

Por esto, resulta importante recuperar las escrituras evaluativas producidas a partir de las primeras orientaciones en torno a la evaluación formativa. Es muy importante que la evaluación no se entienda como un proceso de “medición” de los resultados de las propuestas llevadas adelante durante el ASPO. Se trata de sistematizar la información producida, teniendo en cuenta los ajustes razonables llevados adelante, las configuraciones de apoyo, las decisiones iniciales formuladas en la Propuesta





Pedagógica de Inclusión. Esta sistematización no se puede realizar en soledad, sino en diálogo con los docentes de los niveles, los equipos técnicos y otros actores relevantes. Es un volver a mirar para tomar decisiones en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje; y que esto se enlace con las estrategias de enseñanza que se priorizarán para el resto del año, en función de las definiciones establecidas en el curriculum prioritario del nivel y/o ciclo.

